

**ESCOLA SUPERIOR DE EDUCADORES DE INFÂNCIA MARIA ULRICH**

Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico

**Da Monodocência à Monodocência Coadjuvada**

Inês De Almeida Antunes

Relatório Final da Prática de Ensino Supervisionada

Orientado por: Professora Doutora Elisabete Gomes

Ano Letivo 2014/2015

Novembro 2015

**ESCOLA SUPERIOR DE EDUCADORES DE INFÂNCIA MARIA ULRICH**

Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico

**Da Monodocência à Monodocência Coadjuvada**

Inês De Almeida Antunes

Relatório Final da Prática de Ensino Supervisionada

Orientado por: Professora Doutora Elisabete Gomes

Ano Letivo 2014/2015

Novembro 2015

Dedico este relatório final à minha família e amigos pelo o apoio incondicional que me foram dando ao longo do curso.

## **Agradecimentos**

No fim do percurso há que olhar para trás e agradecer a todos aqueles que, à sua maneira, me acompanharam nesta longa e dura viagem. Começo por agradecer a minha dívida de gratidão para com a minha professora orientadora doutora Elisabete Gomes, pela sua orientação, constante apoio/ disponibilidade, incentivo e pela exigência demonstrada ao longo deste trabalho. Agradeço também a todas as orientadoras de prática de ensino supervisionada professora Margarida Marques, professora Leonor Menezes e professora Cecília Moreira que ao longo destes quatro anos tanto contribuíram para o meu crescimento pessoal e profissional através da disponibilidade e sabedoria. Agradeço também à professora Patrícia Limpo, professora Maria Lacerda e à professora Manuela Fonseca, pelas palavras de apoio e encorajamento que fui recebendo. Obrigada pelos vossos ensinamentos ao longo deste percurso.

De uma forma particular, quero agradecer à professora Marta Gomes pela sua partilha de saberes, disponibilidade, incentivo e abertura que tanto contribui-o para o meu crescimento profissional e na construção deste trabalho. Não poderia deixar de referir aos alunos do 1º ano, sem os quais este trabalho não faria sentido.

Agradeço ao diretor da escola onde exerço funções de Auxiliar/vigilante pela oportunidade que me deu, ao realizar estágio em horário laboral.

Agradeço às minhas amigas Tânia dias, Ana Patrícia Néo, Paula Frazão, Joana Almeida com quem partilhei saberes, poderes, anseios e vontades e contribuíram que chega-se ao fim desta viagem. Todo o apoio, troca de experiências, emoções e alegres convivências ajudaram-me nesta viagem.

Ao Ricardo, que de tão perto seguiu e viveu o prazer e por vezes a dor da construção deste trabalho, suportando as minhas ausências e elogiando por cada página deste relatório.

Agradeço a deus por me ter ajudado a superar esta etapa da minha vida, que tão dura foi para mim, com dias chorosos e com momentos de desespero em que a persistência foi mais forte.

Finalmente, à minha família que são os meus pilares e os principais motivadores da minha vida, agradecer o apoio e compreensão ao longo destes últimos anos de curso. Um especial agradecimento aos meus pais e irmãos que me proporcionaram esta oportunidade, acreditando e encorajando-me de forma incansável.

## **Resumo**

O tema deste relatório final, a Monodocência Coadjuvada, emerge da necessidade de perceber como é que a mesma é entendida no contexto de sala de aula. O presente trabalho foi realizado numa turma de 1º ano de escolaridade, envolvendo crianças com idades compreendidas entre os seis e sete anos de idade. O objetivo deste estudo consiste não só em compreender as características deste método e o impacto das opções e reformulações à organização do currículo no ensino básico no 1º CEB mas também, a relevância de existir um trabalho colaborativo entre docentes.

A metodologia que me permitiu elaborar esta investigação foi de carácter qualitativo sendo os instrumentos de recolha de dados a observação, as notas de campo, assim como os inquéritos por questionários ao diretor da escola como às sete professoras de 1º Ciclo do Ensino Básico.

Para ver as questões associadas ao problema respondidas, realizei uma fundamentação teórica que me permitiu ter um entendimento dos conceitos chave inerentes ao tema em estudo. Por fim, foi necessário proceder à análise dos dados recolhidos a partir das questões colocadas, evidenciando aspetos fundamentais para o método de Monodocência Coadjuvada como o trabalho colaborativo. As estratégias utilizadas para dar ênfase a este método tiveram como base a intencionalidade pedagógica, a projeção de um trabalho em equipa tanto com os alunos como com as professoras.

Palavras-chave: Relação pedagógica, colaboração, aprendizagem, monodocência

## **Resume**

The theme of this final report, the Monodocência Coadjuvada emerges from the need to understand how the same is understood in the context of the classroom. The present work was carried out in a class of 1 year of schooling, involving children aged between six and seven years of age. The objective of this study is not only to understand the characteristics of this method and the impact of the options and reformulations to the organization of curriculum in basic education in 1<sup>st</sup> Cycle of Basic Education but also, the relevance of the existence of collaborative work between teachers.

The methodology that allowed me to draw up this research was of qualitative nature and the instruments of data collection was observation, field of notes, as well as investigations by questionnaires to the director of the school as the seven teachers from the 1st Cycle of Basic Education. To see the questions associated to the problem answered, I did a theoretical foundation that allowed me to have an understanding of key concepts inherent to the study theme. Finally, it was necessary to proceed to the analysis of the data collected from the questions raised, evidencing the fundamental aspects for the method of Monodocência Coadjuvada as the collaborative work. The strategies used to give emphasis to this method were based on the pedagogic intention, the projection of a team work both with the students as with the teachers.

**Keywords:** pedagogical relationship, collaboration, learning, monodocência

## Índice

Introdução .....	1
<b>CAPITULO I</b> Enquadramento teórico-metodológico da Prática de Ensino Supervisionado.....	4
1.1 Conceito de currículo e de articulação curricular entre educação pré-escolar e 1º ciclo do ensino básico.....	5
1.1.1 Organização curricular.....	7
1.2 Da Monodocência Coadjuvada: inovação dos métodos de trabalho dos professores.....	9
1.2.1 A Monodocência e Pluridocência.....	9
1.2.2 A Monodocência Coadjuvada.....	10
1.3 Relação Pedagógica .....	14
<b>CAPITULO II</b> Caracterização do contexto institucional e comunidade envolvente.....	23
2.1 Caracterização da instituição.....	23
2.1.1 Funcionamento da instituição.....	24
2.2 Práticas correntes da instituição e implementação de um novo regime.....	24
2.3 Perceção do diretor sobre as perspetivas da Monodocência Coadjuvada.....	26
2.4 Perceção das professoras sobre a experiência de monodocência coadjuvada.....	27
2.4.1 Caracterização dos inquiridos.....	27
2.4.2- Análise do grupo II do inquérito por questionário” opinião sobre a experiencia de monodocência coadjuvada”.....	28
2.4.3 Análise do grupo III do inquérito por questionário “Experiência do monodocência coadjuvada”.....	29
<b>CAPITO III - A Prática de Ensino Supervisionada (PES) na instituição.....</b>	<b>33</b>
3.1 Características gerais do contexto de estágio que conduziram à escolha do tema de investigação:.....	33
3.2 A minha intervenção pedagógica .....	36
3.2.1 Planificação de tarefas .....	38
3.2.1.1 “Lançamento do projeto sobre o meio envolvente da escola”.....	38
3.2.1.2 Projeto: “O meio envolvente”: Bairro de Campo de Ourique”.....	39
3.2.2 Os impactos da minha intervenção .....	43
<b>CAPITULO IV</b> Considerações finais.....	<b>45</b>
Bibliografia.....	51
Anexos .....	54
Anexo I- Características da instituição.....	54
Anexo II Inquérito por questionário ao diretor da escola.....	60
Anexo III Inquérito por questionário às professoras.....	64



Anexo IV nota de campo nº 2.....	68
Anexo V- Nota de campo nº4 .....	70
Anexo VI- Nota de campo nº 5.....	74

## Introdução

O presente relatório final foi realizado no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico, na Escola Superior de Educadores de Infância Maria Ulrich, resultando da Prática de Ensino Supervisionada realizada em 1º Ciclo do Ensino Básico (1º CEB) numa turma de 1º ano de escolaridade. Sendo o estágio um tempo privilegiado para observar, planejar, agir, avaliar, reformular, todas estas ações estão interligadas e em constante movimento. Os objetivos da Prática de Ensino Supervisionada (PES) passaram por várias áreas de aprendizagem: a nível das relações interpessoais, aprendizagens relativas ao desenvolver a relação com os agentes educativos no contexto institucional assim como desenvolver a relação com as crianças/alunos, a nível da intervenção pedagógica, desenvolver capacidades de intervenção pedagógica.

Tendo como base o estágio realizado numa escola privada em Lisboa, o tema por mim estudado foi a monodocência coadjuvada. O interesse por este tema deveu-se ao facto de a escola em questão; ter implementado este método pela primeira vez neste ano letivo e eu não ter o conhecimento suficiente sobre este método de trabalho. No caso em análise, esta coadjuvação é relativamente às áreas de português e matemática. Perante tal situação, surgiu a necessidade de compreender melhor como acontece as práticas colaborativas e se estas, têm influência no ensino-aprendizagem, como também perceber se os docentes colaboram entre si. Acrescenta-se também a necessidade de perceber quais as características deste método de trabalho.

Considera-se *monodocência coadjuvada*, a situação do/a docente, principal responsável pelo ensino-aprendizagem, ser coadjuvado/a em áreas especializadas (Lei de Bases do Sistema Educativo- Lei nº 49/2005).

No âmbito deste tema, e partindo da praxis vivenciada durante a Prática de Ensino Supervisionado surgiram três questões de partida:

- Quais as características deste método de trabalho?
- Que impacto tem as opções e reformulações relativas à organização do currículo no ensino aprendizagem, no 1º CEB?
- Qual a relevância de existir um trabalho colaborativo entre docentes no desenvolvimento e organização da monodocência coadjuvada?

Apresentados o tema e as questões de partida, interessa descrever a estrutura do relatório. No Capítulo I – Enquadramento teórico-metodológico da Prática de Ensino Supervisionada pretendo abordar o problema supracitado, realçando o modo como está organizado o currículo e por outro lado realçando os aspetos fundamentais da monodocência e da monodocência coadjuvada. Também, o perfil profissional do professor, bem como a relação pedagógica serão aprofundados de modo a entender a importância que tem no tema em estudo.

Ainda neste ponto do presente relatório, apresento as opções metodológicas, que se centraram na observação participante, recorrendo a instrumentos de recolha e análise de dados qualitativos (excertos do Diário de campo e Inquérito por questionário com questões abertas e fechadas), fundamentando as técnicas utilizadas na revisão de literatura feita sobre investigação em educação.

No Capítulo II – Caracterização do contexto institucional e comunidade envolvente, apresento e enquadro o contexto onde desenvolvi o estágio, fazendo-o de uma perspectiva abrangente e respeitadora das suas especificidades, nomeadamente no que se refere ao tema em análise. Apresento ainda, os dados que recolhi através dos inquéritos por questionário relativamente à experiência das professoras acerca do tema

em estudo bem como, os dados recolhidos através do inquérito questionário realizado ao diretor da escola.

O Capítulo III – A Prática de Ensino Supervisionada (PES) na Instituição reflete a minha experiência enquanto Estagiária da turma do 1º ano de escolaridade, relatando a minha intervenção perante este método de trabalho a monodocência Coadjuvada.

As Considerações Finais – Capítulo IV refletem a minha visão acerca da experiência de estágio, enriquecida pela investigação desenvolvida, servindo ainda de auto-avaliação, reflexão crítica e projeção da aprendizagem adquirida enquanto profissional da educação.

A Bibliografia apresenta as referências que utilizei ao longo do Relatório Final e nos Anexos constam as notas de campo, inquérito por questionário ao diretor bem como às professoras, atividades realizadas durante a PES, a caracterização do local de estágio bem como o dossier de estágio e o duplicado do presente trabalho num cd.

## **CAPÍTULO I**

### **Enquadramento teórico-metodológico da Prática de Ensino Supervisionada (PES)**

O interesse pela “ Monodocência Coadjuvada em 1º ciclo”, objeto de estudo do presente relatório, surgiu a partir da experiência que vivenciei no contexto em que realizei estágio, no qual estava a ser implementado pela primeira vez o regime de monodocência coadjuvada. Percebi, no decorrer do estágio que este novo método implementado em todo o 1º ciclo da instituição cooperante não estava a ser encarado de uma forma positiva por ambas as professoras cooperantes de estágio. Uma das dificuldades que senti em relação a este método foi o pouco trabalho colaborativo entre ambas as docentes e por outro lado a instabilidade para os alunos de regras existentes na sala para cada docente. Logo, concluí que seria importante perceber em que consiste a monodocência coadjuvada assim como quais seriam as principais características deste regime, bem como as vantagens e dificuldades. Acrescento que, ao longo do estágio realizado numa sala com monodocência coadjuvada, percebi que a principal base na educação escolar está na relação pedagógica. As características específicas de cada relação pedagógica- com maior ou menor afetividade, com maior ou menor clarificação de regras de funcionamento, com maior ou menor diferenciação- determinam o tipo de trabalho que os alunos conseguem desenvolver, bem como o tipo de relação que estabelecem, com o saber e com os seus pares. Além dos aspetos que referi anteriormente acerca da monodocência coadjuvada, parece-me pertinente fazer uma breve abordagem a várias dimensões da gestão do currículo de forma a perceber como este está organizado e no que poderá influenciar com este método de trabalho.

Com este intuito, este capítulo é estruturado pelos seguintes subcapítulos: 1.1. conceito de currículo e de articulação curricular entre educação pré-escolar e 1º CEB; 1.1.1 organização curricular; 1.2 Da Monodocência- à Monodocência Coadjuvada-

invocação de métodos de trabalho; 1.2.1 a Monodocência e a Pluridocência; 1.2.2 Monodocência Coadjuvada; 1.3 trabalho colaborativo entre docentes; 1.4 perfil do desempenho do professor; 1.5 a relação pedagógica; 1.6 opções metodológicas

### **1.1 Conceito de currículo e de articulação curricular entre educação pré-escolar e 1º ciclo do ensino básico.**

Ao falarmos de currículo deve-se refletir sobre o significado e o valor que esta palavra representa. Currículo não representa só um percurso ou sequência de fatos que marcam a carreira de uma pessoa.

Ao aplicar o conceito no campo de estudos da educação, Alonso (2000) refere:

É um instrumento que possibilita a clarificação partilhada de intenções e valores acerca do que é importante ensinar/ aprender na escola e a sua tradução em propostas de intervenção relevantes e significativas para a formação e socialização das novas gerações, sendo simultaneamente um meio fundamental para o desenvolvimento da profissionalidade dos professores, através de processos de reflexão, investigação e colaboração necessários à sua definição e construção social na escola.(Alonso,2000,p.33)

Deste modo, o currículo tende a ser flexível e aberto à transversalidade e interdisciplinaridade dos conteúdos, tendo em conta o seu processo dinâmico e valorizando os processos de ensino aprendizagem em que o aluno aprende com o que lhe é dado a experimentar. Seguindo Roldão (1999), o conceito de currículo remete para uma construção social que é permeável à temporalidade das mudanças e, seguidamente, influencia, reproduz e reflete as aprendizagens que se consideram importantes. Como refere Roldão (1999, p. 25) para encontrar respostas importa antes de mais saber gerir o currículo, ou seja, saber “ ensinar e porquê, como, quando, com que prioridades, com que meios, com que organização, com que resultados”. Neste mesma linha orientadora Alonso (2000, p. 34) refere que o currículo é uma ferramenta fundamental para pensar e deliberar as questões educativas fundamentais do processo de ensinar e aprender-

Porquê? Para quê? O quê? Como? Quando?- sustentando em espaços de interação recíprocas, em trocas de ideias, práticas e experiências.

Assim o currículo deixa de ser um produto acabado e passa a ser um caminho a percorrer, tendo como finalidade as aprendizagens fundamentais, definidas em Roldão (1999, p. 33) como “core curriculum” que espelha “as aprendizagens essenciais comuns, o que é socialmente reconhecido como competência(s) indispensável(is) que o aluno deverá adquirir na escola”.

Se o conceito de currículo remete para uma ideia de percurso, surge a necessidade de pensar as várias fases deste percurso. É neste contexto que surge o conceito e a prática da articulação curricular que segundo Serra (2004, p. 19) se refere:

“todas as atividades promovidas pela escola com o intuito de facilitar a transição entre a pré-escolar e o 1º CEB, sejam elas actividades dentro do horário lectivo ou fora dele, vividas dentro e fora da escola, com a participação ou não dos alunos”.

Na educação pré-escolar devem ser proporcionadas condições que facilitem o sucesso escolar das crianças no 1º ciclo. Para tal é essencial a cooperação entre educadores e professores de ambos os níveis educativos, de modo a que seja sentida “uma passagem harmoniosa regulada na e pela instituição” (Roldão, 2008, p.108).

Tendo em conta a Lei de Bases do Sistema Educativo (lei nº 46/86 de 14 de outubro) “a articulação entre ciclos obedece a uma sequencialidade progressiva, conferindo a cada ciclo a função de completar, aprofundar e alargar o ciclo anterior, numa perspetiva de unidade global do ensino básico” (art.8º, nº 2). Nesta visão, a continuidade educativa diz respeito à forma como estão organizados os saberes de forma sequenciada ao longo dos vários níveis educativos, pois cada ciclo deverá ter em conta o desenvolvimento das crianças/ alunos e as suas capacidades de aprendizagem em cada nível, não descurando o ritmo de aprendizagem de cada aluno. No entanto, para Alarcão (2008, p.205) “um dos problemas recorrentemente apontados situa-se na

transição da educação pré-escolar para a educação escolar propriamente dita e denota uma falta de articulação intercontextual provocada por duas culturas profissionais isoladas: a dos educadores de infância e dos professores do 1º ciclo do ensino básico”. Deste modo é fundamental valorizar as experiências anteriores e cabe aos docentes de ambos os níveis procede a uma boa gestão do currículo, estabelecendo estratégias de articulação curricular de forma a construir um processo de continuidade educativa com sucesso.

### **1.1.1 Organização curricular**

Ao longo dos últimos anos o Ministério da Educação tem vindo a fazer alterações na organização curricular do 1º ciclo do ensino básico. Uma das alterações diz respeito aos princípios orientadores que se deve ter em conta na organização e gestão do currículo, como sejam: a coerência e sequencialidade entre os ciclos; a integração do currículo e da avaliação no processo de ensino aprendizagem; as áreas curriculares devem promover aprendizagens significativas e a formação integral dos alunos.

Com a publicação do Decreto-lei nº 139/ 2012 são aprovadas as matrizes curriculares do 1º, 2º e 3º ciclos do ensino básico que incluem as disciplinas; carga horária semanal mínima de cada uma e a carga horária total a cumprir. Acrescento ainda o Decreto-lei nº176/2014 a partir da qual foi introduzida, no 1º CEB, a área curricular disciplinar de inglês “de forma a dar maior coerência e solidez ao ensino deste idioma fundamental no mundo moderno”. Assim com a introdução da disciplina de inglês obrigatória a partir do 3º ano de escolaridade, aos 3º e 4º anos foi acrescentado mais duas horas semanais para esta mesma disciplina aumentando a carga horária semanal.

Com o desenvolvimento da política educativa e na sequência do decreto-lei nº139/2012 cada nível de ensino tem como referência os programas e as metas curriculares para cada disciplina. Estas alterações, têm vindo a ser graduais e têm sido



apresentadas como estratégias com o objetivo de elevar os conhecimentos e as capacidades dos alunos. Contudo, consistem também um passo firme no sentido de uma organização do tempo e das aprendizagens das crianças mais centradas nas áreas disciplinares, nem sempre permitindo alcançar os princípios pedagógicos previstos para o 1º CEB e acima assinalados relativos à sequencialidade, continuidade, globalidade e integração das aprendizagens.

Numa perspetiva mais focada no 1º CEB, verificamos que existem diferenças notórias quanto ao nível da abordagem metodológica da Educação Pré-escolar. Procedendo a uma análise das “diferenças na abordagem metodológica dos dois ciclos” segundo Serra, 2004, pode-se constatar que o 1º CEB caracteriza-se por ter uma estrutura mais rígida, em que as atividades propostas pelo professor têm como fim principal as aprendizagens formais que se traduzem essencialmente nas áreas curriculares disciplinares (da leitura, escrita, matemática e estudo do meio e, mais recentemente, o inglês). Acrescenta-se que estas opções de organização curricular advém refletir-se nas opções pedagógicas dos professores e, de acordo com Serra (2004) os alunos do 1º CEB na maioria das vezes, trabalham individualmente, e a organização do tempo e do espaço é decidida apenas pelo professor, assistindo-se a uma relação pedagógica mais distanciada e menos colaborativa e participada, apesar de todos estes condicionamentos, concordamos com Serra (2004, p85) quando afirma que “a base para a progressão e alargamento de saberes encontra-se na criança, isto é, os dois documentos preconizam que é partindo da criança, dos seus saberes e do seu desenvolvimento, que os professores e educadores deverão regular as suas práticas”. Para tal cabe aos professores refletirem sobre as suas práticas encontrando estratégias pedagógicas e metodologias de ensino capazes de promover caminhos para a construção dos saberes de cada aluno.

## **1.2 Da Monodocência à Monodocência coadjuvada: inovação dos métodos de trabalho dos professores.**

A escola desempenha um papel primordial na formação de indivíduos, traduzindo-se hoje no alargamento progressivo do período de escolaridade obrigatória, como também em relação à quantidade de tempo que os alunos passam na escola. Deste modo, a escola terá cada vez mais de responder às necessidades dos alunos, assim como, inovar os métodos de trabalho que nela são vigentes. Perante estas evidências, tem-se discutido bastante em torno do tema monodocência e da pluridocência e da monodocência coadjuvada. Estes são os temas em análise nesta secção do relatório.

### **1.2.1 A Monodocência e Pluridocência**

A monodocência é o modelo de docência característico da organização pedagógica da Educação Pré-escolar e do 1º CEB, conforme consta na lei de base do sistema educativo, que nos indica que há a responsabilidade integral de um docente por todo o processo educativo dos alunos de uma turma/grupo. Este modelo de docência, quanto à sua relação pedagógica implica que se estabeleça uma relação pessoal de grande proximidade afetiva entre professor e aluno, que irá permitir conhecer a características de cada um. Postic (1990), e como será desenvolvido mais à frente, a relação pedagógica caracteriza-se por ser “o conjunto de relações sociais que se estabelecem entre o educador e aqueles que educa para atingir objectivos educativos, numa dada estrutura institucional, relações que possuem características cognitivas e afetivas identificáveis, que têm um desenvolvimento e vivem uma história” (1990,p12).

Assim, o papel do professor é deveras importante e de grande responsabilidade pelo desenvolvimento global do aluno, a nível afetivo, emocional, social e moral. A Monodocência permite ao docente um maior conhecimento dos seus alunos, o qual irá

contribuir para a adequação do ensino às suas necessidades e uma avaliação do seu percurso escolar. Formosinho (1998, p.: 30-31), - considera que a

Monodocência exige a polivalência curricular do professor. Para ser pedagogicamente eficaz, esta monodocência exige continuidade (...) exige que o mesmo grupo de alunos progrida com o mesmo professor, ao longo da escolaridade das aprendizagens básicas (...). As mudanças a promover são as de transformar a monodocência integral em monodocência com apoio especializado.

Este modelo opõe-se ao modelo de Pluridocência que é um modelo característico da organização pedagógica do 2º e 3º Ciclos do Ensino Básico, Ensino secundário e Ensino Superior conforme consta na LBSE. Os professores destes níveis de ensino são distribuídos por disciplinas em que cada professor trabalha em várias turmas tendo por base a sua especialização académica numa dada área.

É deveras importante realçar a tensão existente em torno da monodocência e a pluridocência. A Educare publicou uma notícia escrita pela Lusa (2008) sobre um “estudo do CNE recomendando a fusão do 1º e 2º ciclos do Ensino Básico para acabar com “transições bruscas”, mantendo-se apenas um professor apoiado por outros docentes em pelo menos duas áreas”. Nesta notícia são abordados aspetos da diferenciação entre os dois ciclos como necessidade/possibilidade de fazer chegar a pluridocência ao 1º CEB. Segundo autores deste estudo constata-se que existe “contraste violento e repentino entre o regime de monodocência do 1º ciclo e o regime de pluridocência do 2º ciclo”. Este contraste é destacado pelas diferentes lógicas” organizativas que estruturam o trabalho escolar” e pela diferença de cultura profissional entre os professores de ambos os ciclos. No 1º ciclo, os professores assumem um papel centralizado na promoção de aprendizagens fundamentais por parte dos alunos para que estes aprendam, considerando o principal foco os alunos. Enquanto, os professores de 2º ciclo assumem-se como professores de uma “disciplina escolar” que o que interessa é que a sua disciplina seja aprendida, sendo o principal foco a disciplina escolar e não ao aluno. Este estudo refere ainda que um dos contrastes acentuados passa pelas dimensões

da escola. Enquanto, no 1º ciclo os alunos passam de uma escola de pequenas dimensões onde estão sempre numa só sala, no 2º ciclo os alunos passam o tempo em salas diversificadas e com uma organização de tempo mais rígida. Estes afastamentos entre ciclos, faz com que exista uma fusão entre ciclos e uma disparidade ríspida à mudança de cada ciclo.

### **1.2.2 Monodocência coadjuvada**

A Monodocência Coadjuvada no 1º CEB está prevista na Lei de Bases do Sistema Educativo, na alínea a) do nº 1 do artigo 8º que nos indica” que “ no 1º CEB, o ensino é globalizante da responsabilidade de um professor único, que pode ser coadjuvado em áreas especializadas”- ou seja, a monodocência pode ser praticada em equipa educativa na qual podem estar integrados alguns professores mais especializados em determinadas áreas.

Esta possibilidade é retomada pelo despacho normativo nº 6 /2014 no capítulo II, artigo 4º, alínea 9, que estabelece que o diretor deve gerir os seus recursos de forma a melhorar a qualidade de aprendizagem e de colmatar as primeiras dificuldades de aprendizagens dos alunos a nível da área de português e matemática com professores do mesmo ou de outro ciclo e nível de ensino pertencentes à escola. Podendo assim, existir a possibilidade da troca de professores a lecionar a disciplina de português e matemática do mesmo estabelecimento de ensino.

Segundo Formosinho & Machado, citados por Vale, e Mouraz. ( 2014, p 89) a monodocência coadjuvada acontece quando “(...) dois ou mais professores se responsabilizam conjuntamente pela planificação, execução e avaliação da totalidade ou de uma parte significativa do programa de instrução de um grupo de aluno, equivalente ao de duas ou mais classes tradicionais.”

Este regime de docência vem quebrar o modo de trabalho dos professores que se tradicionalmente se caracteriza por algum individualismo incentivando ao trabalho colaborativo entre docentes. Assim, o professor terá de estar recetivo a este modelo de ensino e assumir a necessidade de formação contínua ou uma formação especializada. Neste sentido,

Os discursos do super-professor transformam as funções sociais coletivas da escola em obrigações morais e individuais do professor (...) a especialização dos professores é uma resposta organizacional à diversificação da função docente (...) a formação especializada desenvolve novas competências, que permitem uma actuação profissional mais adequada e eficaz. (Formosinho, 1998, pág. 45-46)

A abertura à inovação e à aprendizagem permanentes, a aceitação da diversidade e das diferenças, a partilha e o diálogo com diversos agentes educativos, interdisciplinar são capacidades desejáveis para um professor promotor de ambientes de aprendizagens (Alonso, 1996).

Um dos momentos chave do debate e da literatura acerca da temática monodocência coadjuvada, foi um encontro realizado em Viseu no ano de 2000, que reuniu vários pedagogos, investigadores, professores e técnicos de educação para debater a gestão curricular do 1º CEB. Da pouca literatura existente acerca da Monodocência Coadjuvada, a maioria menciona este encontro e os parágrafos que se seguem dão conta de alguns dos principais contributos aí reunidos.

Roldão (2000) refere que a reestruturação do currículo (mudanças no formato do currículo e conteúdos curriculares) que se está a viver, trata-se de uma rutura no “funcionamento do sistema”, numa mudança “profunda na relação da escola com o currículo e na relação da escola com a sociedade”. Menciona ainda, que a massificação do ensino levou à escola uma realidade nova no qual esta não estava preparada. O garantir as aprendizagens segundo uma matriz comum e uniforme para todas as escolas sem ter em conta a globalidade da sociedade não é o mais adequado, devendo sim, serem as escolas tomar essas decisões, pois estão próximas dos seus públicos. Assim, é

benéfico colocar ênfase sobre o que é principal neste processo de mudança- serem as escolas, os professores com outro “protagonismo e com outra visão do seu papel (...) a analisar as suas situações, a pensar nas suas dificuldades e a reorganizar os seus projetos curriculares para os sus públicos da maneira mais adequada” (2000, pág. 21).

Segundo Leite (2000 p. 50) “ Coadjuvar, significa cooperar e auxiliar cooperativamente e coadjuvação significa colaboração e auxílio solidário”.

José Pacheco, neste mesmo encontro, mencionou que a monodocência coadjuvada, pode ter vindo a desqualificar os professores na medida de o professor único se considerar incapaz numa determinada área curricular. Porém, o próprio questionou-se em relação à coadjuvação em Português e Matemática:” “será que o professor do 1º ciclo é especialista em Português, será especialista em Matemática?” (2000,p. 55).

Neste encontro mais nenhum dos intervenientes deu a sua opinião ou analisou esta questão. Hoje fala-se de coadjuvação em diversas áreas das expressões (plástica, motor, musical) mas sem focar nas duas áreas consideradas mais importantes: Português e Matemática. Esta questão da coadjuvação nas áreas de português e matemática é deveras relevante para o meu estudo dada a implementação deste regime na escola onde realizei estágio, em que observei e participei esta realidade.

Das intervenções obtidas neste encontro destacam-se alguns pontos fundamentais neste método de trabalho:

- As alterações que se venham a introduzir devem contribuir para o cumprimento efetivo do currículo e para acabar com o isolamento dos professores, favorecendo a constituição de equipas pedagógicas em que o professor titular de turma seja o principal responsável pela gestão de todo o currículo e os professores coadjuvantes mais especializados em determinadas áreas.
- A monodocência coadjuvada deverá ser assumida como um projecto curricular

de escola e de turma “fundamentados, planeados, executados e avaliados em equipa”.

- A Monodocência Coadjuvada poderá contribuir para desqualificar os professores do 1º ciclo.

Mais recentemente, a Educare publicou uma notícia escrita por Sara R. Oliveira(2014) intitulada “Ainda fará sentido ter apenas um professor no 1º ciclo?”. Neste artigo são confrontados quatro testemunhos de professores com opiniões divergentes acerca do modelo da monodocência no 1º CEB. Se por um lado acham que a monodocência deve-se manter no 1º CEB devido à relação afetiva que se estabelece entre o professor e aluno e à forma como o professor consegue gerir o tempo de forma mais eficaz articulando mais facilmente os saberes entre as disciplinas; por outro lado consideram que a monodocência não traz vantagens para os professores e para os alunos devido ao trabalho do docente ter de dominar várias áreas disciplinares ao mesmo tempo. Um dos testemunhos realça ainda a importância de os professores se especializarem numa determinada área do saber em que têm mais apetência (português matemática ou estudo do meio) de forma a dominar melhor os programas e metas curriculares, e por conseguinte cada professor pode lecionar uma área irá permitir uma entrada mais suave para o 2º ciclo do Ensino Básico.

### **1.3 A Relação Pedagógica**

A importância da relação entre professor e aluno (relação pedagógica) deve ser vista como um ponto essencial para o desenvolvimento e aprendizagem do aluno. A mesma não pode ser vista como uma simples transmissão de conhecimento, onde o professor ensina e o aluno aprende, mas sim como uma troca de conhecimentos, onde o professor se destaca no papel do mediador.

A relação pedagógica surge através da capacidade de gerir de forma diferenciada as relações que se vão fundando, constituindo deste modo um privilegiado instrumento no

sentido de promover percursos educativos de sucesso para todos os alunos. Poderão existir várias dimensões na relação pedagógica, de que pode depender o maior ou menor sucesso de quem «aprende» e de quem «ensina». Estas mesmas dimensões poderão constituir uma potencial fonte de perturbação do sucesso dessa relação e constituem-se pelos seguintes elementos: o aluno, o professor, o grupo turma, as metodologias, o currículo e a gestão curricular, as atividades de aprendizagem, a escola, o meio familiar (Morgado, 1997p. 18-19).

Segundo Morgado, (1997, p.35) “ A eficácia da relação pedagógica depende obviamente da natureza e coerência da comunicação em sala de aula”. Esta comunicação pode ser considerada não só verbal mas gestual o que por vezes um simples olhar poderá ter múltiplos significados. No entanto cabe ao professor que através da linguagem utilizada na sala que seja compreendida por todos os alunos e estimulada através de situações de aprendizagem que deverão ser estruturadas de forma a incentivar os processos de comunicação entre professor/aluno.

Deste modo, a relação pedagógica está bem patente no ambiente que é construído na sala de aula bem como a empatia desenvolvida com os alunos. Para tal só é possível haver relação se houver respeito pela individualidade, a capacidade de escutar e compreender, assim como a promoção do respeito mútuo.

Considerando o modelo de escola construtiva em que a sua principal característica é a construção por parte do aluno do seu conhecimento, o professor deve saber

”colher nas crianças interesses e motivações, sabe propor conteúdos «próximos», sabe evidenciar os conhecimentos presentes, garantindo a todos o direito à palavra e à contribuição...,sabe verificar os progressos de cada um, saber adaptar as suas intervenções ao desenvolvimento real da turma...” ( Tonucci, 1986,p.174).

#### **1.4 Trabalho colaborativo entre docentes**

Sejam a favor ou contra a monodocência no 1º CEB, todos os contributos destacam a relevância do trabalho colaborativo entre os docentes nos vários níveis de educação e



ciclos de ensino. Os docentes na sua prática educativa terão que ser capazes de analisar criticamente a realidade, aderir a novas conceções do seu trabalho, como na colaboração, diálogo, e troca de experiências e respeito por pontos de vista diferentes. Como refere Nóvoa (2007 p:16) “ não é a prática que é formadora, mas sim a reflexão sobre a prática”, ou seja, o professor terá de ter consciência e aptidão de refletir e analisar em conjunto com os outros membros no processo educativo, de modo a encontrar respostas apropriadas ao contexto, aos alunos e à própria escola.

Roldão (2007, p: 27) sublinha que o trabalho colaborativo “estrutura-se essencialmente como um processo de trabalho articulado e pensado em conjunto, que permite alcançar melhor os resultados visados, com base no enriquecimento trazido pela interação dinâmica de vários saberes específicos e de vários processos cognitivos em colaboração”. A autora acrescenta que, para que exista realmente um trabalho colaborativo, os docentes têm de estabelecer um plano estratégico e criar estrategicamente a finalidade que direciona as suas tarefas e organizar adequadamente todos os dispositivos dentro do grupo que permitam: alcançar com mais sucesso o que se pretende; ativar, o mais possível, as diferentes potencialidades de todos os participantes (...) de modo a envolve-los e a garantir que a atividade produtiva não se limita a alguns; ampliar o conhecimento construído por cada um, pela introdução de elementos resultantes da interação com todos os outros.

Tal como acontece com qualquer método de trabalho, também com o trabalho colaborativo existem vantagens e dificuldades para ensinar e aprender com maior eficácia. Roldão (2007,p.28), defende que trabalhar colaborativamente implica “que cada indivíduo tenha um contributo a dar, que tem de ter o seu processo de construção individual e singular, que requer também tempos e modos de trabalhar individuais”. Por outro lado, as próprias tarefas de trabalho colaborativo entre professores devem

abranger momentos de trabalho individual de modo a preparar adequadamente para o trabalho coletivo.

Trindade (2002, p: 30) citando Piaget afirma que:

” o conhecimento não parte nem do objecto nem do sujeito, mas da interação indissociável de ambos, o que permite então afirmar o conhecimento resulta de um processo que se expressa simultaneamente através” de uma exteriorização objetivante e de uma interiorização reflexiva”.

As dificuldades deste tipo de trabalho, residem na relação com as normas de funcionamento das escolas, Roldão( 2007, p. 29) menciona que “ dificilmente se pode pedir que o trabalho docente colaborativo seja acolhido pelos professores sem que a instituição mude também as suas regras e deixe de permitir que o trabalho docente não seja partilhado nem discutido na sua realização diária”.

Desta forma, é fundamental que os docentes decidam em conjunto os modos de trabalhar o currículo nacional, regulando e alterando, de acordo com os resultados, o que necessita de uma “ colaboração na planificação das aulas (...) o estudo em inter-grupos das estratégias e sua eficácia, a observação mútua e a inter-supervisão crítica entre os professores, a colegialidade nas decisões” (Roldão 2007, p. 29).

### **1.5 Perfil do desempenho Profissional**

A legislação vigente relativa ao perfil específico de desempenho profissional, concretamente no que concerne à concepção e desenvolvimento do currículo (Decreto-Lei n.º 241/2001, de 30 de Agosto), refere que o professor do 1º CEB “desenvolve as aprendizagens” recorrendo aos saberes científicos de cada área, bem como aos conteúdos programáticos, tendo sempre em conta o aluno como ser individual. “Avalia, com instrumentos adequados, as aprendizagens dos alunos em articulação com o processo de ensino, de forma a garantir a sua monitorização, e desenvolve nos alunos hábitos de auto-regulação da aprendizagem”.

A construção da profissionalidade de professores torna-se, num dos eixos da afirmação de uma profissão e num dos fatores maiores de autonomia já que “ é através desses processos de construção do conhecimento prático em contextos de colaboração e comunicação que poderemos abrir caminhos para o crescimento da profissionalidade docente”( Alonso 1991, p. 966).

Assim, o perfil do professor atual é o de um profissional munido com instrumentos teóricos, técnicos e práticos que lhe permitem desempenhar uma prática reflexiva, capaz de dar respostas à diversidade de exigências com que é confrontada a escola de hoje e do futuro. Tendo em conta a sua função complexa, que requer a mobilização de conhecimentos, capacidades e atitudes a vários níveis, mais que exige, sobretudo, uma grande capacidade reflexiva, investigativa, criativa e participativa para se adaptar e intervir nos processos de mudança. (Alonso 1991).

## **1.6 Opções metodológicas**

Este trabalho teve como ponto de partida a temática “Monodocência Coadjuvada” a partir da qual surgiram três questões que me levaram a realizar uma pesquisa qualitativa, descritiva e compreensiva, realizando posteriormente uma análise e interpretação da realidade observada, de forma a responder as questões colocadas. Estas opções são apresentadas e justificadas a seguir.

### **1.6.1 Pesquisa Qualitativa**

Para Bogdan e Biklen (1991), investigação qualitativa define-se como “uma metodologia de investigação que enfatiza a descrição, a indução, a teoria fundamentada e o estudo das percepções pessoais.” (p. 16).

De acordo com Bogdan e Biklen (1994, p. 47-51) a investigação qualitativa tem cinco características fundamentais:

a) O ambiente natural é onde se recolhe os dados, o investigador é o principal agente dessa recolha de dados, os investigadores qualitativos frequentam os locais de estudo, porque se preocupam com o contexto. Entendem que as acções podem ser melhor compreendidas quando são observadas no seu ambiente habitual.

b) Os dados recolhidos pelo investigador são na sua maioria de carácter descritivo, sendo representados sob forma de palavras e imagens, dos resultados escritos da investigação constam, citações, transcrições de entrevistas e notas de campo, entre outros. Este género de abordagem requer que o mundo seja analisado com a ideia que nada é trivial, que tudo tem potencial para constituir uma pista que irá permitir uma compreensão mais elucidativa do nosso objecto de estudo.

c) O investigador que utiliza a metodologia qualitativa interessa-se mais pelo processo em si do que propriamente pelos resultados, dando maior ênfase ao processo da investigação. As estratégias qualitativas clarificaram o modo como as expectativas se traduziram em actividades, procedimentos e interacções diárias.

d) A análise de dados é feita de forma indutiva, sendo que o investigador não recolhe dados com o objetivo de confirmar hipóteses previamente construídas, ou seja, o investigador qualitativo não presume que sabe o suficiente para reconhecer as questões importantes antes de efectuar a investigação.

e) Na investigação qualitativa o investigador interessa-se, principalmente, por compreender o significado que os participantes atribuem às suas experiências, ao apreender as perspectivas dos participantes, a investigação qualitativa faz luz sobre a dinâmica interna das situações. O método de orientação de investigação qualitativa reflecte uma espécie de diálogo entre os respectivos investigadores e os sujeitos, dado estes não serem abordados de uma forma neutra.

Dadas estas características centrais da investigação qualitativa, e tendo em conta que para além de estagiária no contexto educativo em estudo, sou funcionária da instituição exercendo funções como vigilante dos alunos de 1º, 2º e 3º Ciclos. A minha escolha recaiu sobre uma investigação qualitativa, uma vez que os meus principais objetivos se situam ao nível da compreensão aprofundada de um fenómeno em estudo (a implementação de regime de monodocência coadjuvada nas áreas de Português e Matemática) e da compreensão das implicações que esta opção pode ter a nível pedagógico, curricular e da construção do perfil profissional docente.

### **1.6.2 Técnicas de Recolha de dados**

Para poder realizar esta investigação utilizei três técnicas de recolha de dados:

1-a observação, que inclui as notas de campo: selecionando notas de campo que visam ilustrar acerca da monodocência coadjuvada, bem como o trabalho colaborativo e trabalho desenvolvido com os alunos; 2- análise dos documentos orientadores da instituição; 3 - questionários com questões semiabertas realizados às professoras do 1º CEB e ao diretor da instituição. Refiro que a opção que fiz em realizar o questionário ao diretor da escola deveu-se ao facto de poder conseguir obter respostas mais concisas em relação ao tema e não distanciando do que pretendia com o questionário.

#### **Observação participante**

Nos primeiros dias de observação participante, regra geral, o investigador fica um pouco de fora, esperando que os sujeitos o observem e aceitem a sua presença. À medida que as relações se vão estabelecendo o investigador, progressivamente, participa mais ativamente na vida do grupo. Nas fases posteriores da investigação, poderá ser importante ficar novamente distanciada em termos de participação. Neste sentido, é necessário determinar a quantidade correcta de participação assim como o modo como

se participa, tendo em mente o estudo que se propôs a elaborar (Bogdan & Biklen, 1994).

A forma como se participa difere sempre de quem se é, da personalidade, dos valores do observador. Conforme se vai pesquisando, vai-se ajustando a participação de várias formas. Estas situações são estabelecidas com o intuito de promover os objectivos da investigação (Bogdan & Biklen, 1994).

### **Notas de Campo**

Segundo Bogdan e Biklen (1994), notas de campo são o relato escrito daquilo que o investigador ouve, vê, experiencia e pensa no decurso da recolha, ou seja, daquilo que o investigador observa. Estas devem ser detalhadas, explícitas e extensivas. Nos estudos de observação participante todos os dados são potencialmente considerados notas de campo (Bogdan & Biklen, 1994).

O pesquisador recolhe as suas notas de campo baseando-se na observação, para desta forma poder levar a cabo o estudo a que se propôs. Tal como em qualquer outra técnica, existem vantagens e desvantagens na sua utilização. Relativamente às vantagens da observação, destaca-se o facto de o pesquisador vivenciar na primeira pessoa experiências dos seus observados, poder registar quase automaticamente aquilo que vê e ouve, detectar aspetos não usuais durante a sua observação e, por fim, a observação poder ser útil para explorar assuntos que são desconfortáveis para os participantes. As desvantagens prendem-se com o facto de o observador poder ser visto pelos participantes como um intruso, não ter em conta a privacidade dos observados e relatar algo que não deve, não apresentar aptidões necessárias para a utilização desta técnica, e em último lugar não entrar em harmonia com os observados.

## **Inquérito por questionário**

Na investigação naturalista a realização de inquéritos por questionários constitui uma das técnicas de recolha de dados frequentes, pois oferece a possibilidade de inquirir bastantes pessoas garantindo o anonimato, proporcionando uma maior liberdade de resposta a uma maior facilidade no tratamento estatístico dos dados. Segundo Alonso (2005), a aplicação de inquéritos pode ser feita de forma:

- a) Presencial: quando o questionário é realizado na presença do investigador
- b) Autónoma: quando o questionário é preenchido autonomamente pelos respondentes.

As perguntas de um questionário podem ter vários formatos, com perguntas diretas ou indiretas. Por outro lado as questões podem ser distinguidas pela sua forma:

- a) Questões abertas: os inquiridos respondem como querem, utilizando o seu próprio vocabulário, fornecendo os pormenores e fazendo comentários que considera certos, sendo registado na íntegra pelo inquiridor.
- b) Questões fechadas: quando são apresentadas ao inquirido varias opções de resposta e o respondente terá de escolher a resposta que deseja dar.

A conceção do inquérito por questionário às professoras teve em conta o formato das questões abertas e fechadas bem como perguntas diretas de modo a não dar hipótese de várias alternativas de resposta. Em relação ao inquérito por questionário realizado ao diretor da instituição conteve só questões abertas com a intenção de perceber as razões da implementação do regime de monodocência coadjuvada aqui em estudo.

## CAPÍTULO II

### Caracterização do contexto institucional e comunidade envolvente

Depois da apresentação do tema e objeto de estudo no capítulo anterior, serve o presente para contextualizar a Instituição e suas especificidades.

É de salientar que organizei o enquadramento da instituição tendo em conta o tipo de funcionamento (valências, horários e número de crianças), a descrição das suas infraestruturas, recursos materiais, e o Projeto Educativo, que orientam a ação educativa. Também o meio envolvente é brevemente descrito nas suas características principais. Por fim, realizo uma abordagem geral que descreve e relata as práticas correntes da Monodocência Coadjuvada nas áreas de Português e Matemática.

#### 2.1. Caracterização da Instituição

A Instituição onde realizei o estágio no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico pertence à freguesia de Santa Isabel em Campo de Ourique no concelho de Lisboa.

É uma instituição privada que está dividida em dois edifícios diferentes. Num dos edifícios encontra-se a valência de creche e no outro edifício onde realizei estágio é composto por valência de pré-escolar, valência de 1º, 2º e 3º CEB.

De modo a entender melhor, o quadro a baixo descreve as diferentes valências desta escola como o respetivo número de salas, lotação e horários.

- **Quadro I- Valências, horário e lotação da Instituição**

Valência	Nº de salas	Lotação de crianças	Horário
Creche	2 Salas de berçário	19	Das 8h às 19h30
	3 Salas de 1 ano	35	
	3 Salas de 2 anos	43	



<b>Pré-escolar</b>	3 Salas de 3 anos	63	Das 8h às 19h30
	3 Salas de 4 anos	64	
	3 Salas de 5 anos	55	
<b>1º CEB</b>	2 Salas de 1º ano	45	Das 8h às 19h30
	2 Salas de 2º ano	31	
	2 Salas de 3ºano	39	
	2 Sala de 4º ano	41	
<b>2º Ciclo</b>	2 Salas de 5º ano	39	Das 8h às 19h30
	2 Salas de 6º ano	38	
<b>3º Ciclo</b>	1 Sala de 7º ano	17	Das 8h às 19h30
	1 Sala de 8º ano	15	
	1 Sala de 9º ano	17	

Quadro 1: fonte própria a partir de documentos da instituição

### 2.1.1 Funcionamento da instituição

Como refere o quadro acima, a instituição está aberta entre as 8h às 19h30 contudo existem algumas *nuances* relativamente a alguns períodos que merecem ser destacadas. A carga horária dos alunos do 1º CEB é a seguinte: entre as 8h45 e as 16h decore o período letivo; das 16h30 às 18h funcionam, para os alunos inscritos, as salas de estudos e também atividades extra curriculares: futebol, ballet, expressão musical (viola/ piano), espaço de arte e taekwondo, no mesmo horário em diversos dias. É de salientar que existem alunos que estão inscritos na sala de estudo e nas atividades extra curriculares, o que faz com que a maioria dos alunos frequente a sala de estudo três dias por semana.

Para além destas informações gerais acerca das características da instituição, encontra-se no anexo I, informações mais detalhadas.

### 2.2. Práticas correntes da instituição e implementação de um novo regime

Considerando o conhecimento e a sua partilha como motor gerador no ensino/ aprendizagem, este ano, pela primeira vez implementou-se um regime de coadjuvação nas áreas disciplinares português e matemática por iniciativa da coordenação da

instituição. Cada professor titular de turma optou pela área disciplinar que tem mais aptidão e foram organizados pares de professoras responsáveis pelas aprendizagens de Português e Matemática em cada duas turmas. Assim, a professora que optou pela área de matemática promove aprendizagens relativas aos conteúdos e objetivos da mesma turma de que a Professora Titular e a uma outra turma do mesmo ano. O mesmo acontece com a área de português.

No caso da turma do 1º ano em que realizei a PES, a relação pedagógica estabelecida com cada uma das duas professoras é diferente e até antagónica. De acordo com os dados que pude recolher através de observação direta, nos tempos de português os alunos sentem-se mais à vontade para intervir e colocar questões do que nos tempos de matemática. Esta situação ocorre talvez por a professora de português utilizar bastante o sentido do humor e de incentivar os alunos para intervir. O não tendia a acontecer com a professora de matemática que é mais diretiva e transmissora de conteúdos e bastante focada no manual escolar. Por exemplo, existia liberdade por parte da professora de português em pedir a colaboração, opinião dos alunos no que diz respeito à forma como queriam elaborar a mesma. A nível de organização das tarefas/atividades os alunos trabalhavam individualmente e esporadicamente a pares. É de salientar que no capítulo seguinte, irei abordar estes aspetos pormenorizadamente e fundamentando com notas de campo

Ao longo do período da PES construí uma relação baseada na comunicação com as duas professoras de estágio, assim como com as restantes professoras do 1º ciclo, tendo por isso a oportunidade de poder observar e discutir quais as estratégias de lecionar a área pertencente de cada professora com as respetivas turmas. Com objetivo de recolher dados mais sistemáticos sobre este tema realizei um inquérito por questionário (ver anexo II) ao diretor da instituição de modo a perceber as perspetivas que levaram a

implementar este método em todo o 1º ciclo; e um inquérito por questionário às oito professoras de 1º CEB que participaram nesta experiência de modo a perceber as suas opiniões e perceções sobre a implementação deste método de trabalho.

### **2.3 Perceção do diretor sobre as perspetivas da monodocência coadjuvada**

O questionário foi aplicado ao diretor da instituição, de forma a perceber as razões que o conduziram a esta renovação em relação ao modelo de ensino praticado nesta escola. O questionário organiza-se em duas partes: I- caracterização do inquirido e II- Perspectivas sobre o método de monodocência coadjuvada.

O diretor pedagógico desta escola é doutorado em educação e preza a qualidade do ensino como principal eixo de evolução na escola.

Após análise das respostas às questões realizadas no questionário, constatei que foram objetivas e claras quanto às perguntas colocadas. Em relação à renovação da organização do ensino com a introdução do método de monodocência coadjuvada, não considera uma renovação” mas sim de encontrar maiores apetências para certas áreas disciplinares onde certamente os saberes estão mais consistentes”.

Quanto à questão colocada acerca das razões que levaram a implementar este novo método em todas as turmas de 1º ciclo, menciona a razão principal que considera essencial refere” como em todos os projetos inovadores que envolvem um grupo de grande dimensão, com ideias diferenciadas para saberes diferenciados, deve-se avançar por um todo e não paralelamente, permitindo uma estrutura maior, objetivamos melhor partilha de conhecimento”.

No que diz respeito à reação dos professores ao uso deste método refere:” em princípio qualquer mudança é sempre suscetível de medos e receios, mas quem dirige tem de estar preparado para essas ações e incentivar os participantes para que reúnam as boas vontades para o êxito do projeto”. A nível da preparação dos professores para a

adoção deste método foi feito com “incentivo” dando o seu apoio e intervindo sempre que necessário.

A nível da distribuição dos professores pelas áreas curriculares de português e matemática refere que esta foi “por livre e espontânea vontade de cada um para a disciplina a lecionar”.

Quanto à questão colocada sobre quais foram as principais dificuldades sentidas por professores, alunos e pela própria instituição na adaptação à monodocência coadjuvada não deteta qualquer dificuldade por parte dos intervenientes mencionados na questão.

No que diz respeito à última questão do inquérito sobre o balanço que faz desta experiência de “monodocência coadjuvada” no fim deste ano letivo indica ter sido bastante positiva podendo ser observado através “dos resultados... da avaliação externa a que os alunos foram submetidos”. Em relação à parte docente menciona que “ninguém quer ficar mal perante um colega, daí a competição geradora de saberes que o projeto obrigou a par de uma entrega maior por parte do docente”. De forma global este método de trabalho ou “projeto”, nome que lhe atribui foi “um êxito” de que todos os alunos beneficiaram.

#### **2.4 Perceção das professoras sobre a experiência de monodocência coadjuvada**

O questionário organiza-se em três partes I- caracterização do inquirido, II- opinião sobre a monodocência coadjuvada e III- experiência da monodocência coadjuvada (veja-se anexo III). Foi aplicado a oito professoras, tendo sido recolhidos sete questionários válidos.

Apresento de seguida uma síntese dos dados recolhidos acerca desta temática.

##### **2.4.1- Caracterização dos inquiridos**

O grupo I do inquérito tinha o objetivo de perceber a idade de cada inquirido, a habilitação profissional, o número de anos de serviço docente, bem como o ano

curricular que leciona em 2014/2015. Estes dados são fundamentais para compreender não só os anos de experiência de cada docente bem como as opiniões sobre este novo método de trabalho consoante o ano em que leciona.

#### **2.4.2 Análise do grupo II do inquérito por questionário “Opinião sobre a experiência de monodocência coadjuvada”**

O grupo II do inquérito tinha como objetivo perceber as opiniões das professoras sobre o método implementado neste ano letivo nesta escola.

Depois de uma análise global das repostas, é possível constatar que a monodocência coadjuvada é considerada pela a maioria dos inquiridos como a *existência de mais que um professor a lecionar numa turma áreas diferentes*. Como se poderá ler nos excertos seguintes:

(i4)” ... trata-se de um ensino no qual a responsabilidade da turma é de um professor único(titular), todavia este docente é coadjuvado(tem o auxílio de) um docente em áreas especializadas, tais como a área de português e matemática”

(i5)” ...é existir um professor titular numa turma de 1º ciclo, contudo outros professores também darão aulas a essa turma, em áreas diferentes.”

Acrescenta-se que para todas as inquiridas, esta foi a primeira experiência de monodocência coadjuvada.

As respostas dadas à questão “ qual a sua opinião sobre este método de trabalho?” foram organizadas por todas as inquiridas em vantagens/desvantagens ou prós/contras. Quanto às vantagens/prós deste método seis dos inquiridos referem que este método de ensino proporciona uma maior “especialização” e “focagem” na área disciplinar que lecionam contribuindo para o maior conhecimento da área. Duas das inquiridas acrescentam que este método permite uma maior “disponibilização do tempo” para encontrar novas estratégias e materiais para a disciplina a lecionar

Em relação às desvantagens/contras três das inquiridas apontam para as regras estabelecidas por cada professor na sala de aula principalmente num primeiro ano de

escolaridade; dois dos inquiridos referem que se torna “desestabilizador” para os alunos as constantes “trocas de professores” existindo “varias interrupções”.

Depois de uma análise das respostas à questão sobre as principais diferenças entre a monodocência e a monodocência coadjuvada, constata-se que as inquiridas apontam algumas diferenças entre estes dois métodos de trabalho. São referidas diferenças quanto à troca de saberes, experiências e opiniões por parte dos professores; à preparação de cada professor para a área a lecionar; “ter o auxílio de outro docente numa área específica” contribuindo para um ensino “mais partilhado” o que permite uma troca de saberes e opiniões por parte dos professores.

São apresentadas opiniões de como o trabalho colaborativo é relevante para este método de ensino “ monodocência coadjuvada”.

#### **2.4.3 Análise do grupo III do inquérito por questionário “Experiência de monodocência coadjuvada”**

Após análise global das respostas sobre a gestão diária do trabalho com duas turmas concluo que a maioria das professores planeiam diariamente o seu trabalho e ajustando diariamente conforme o decorrer da aula.

(i1) Adequo a matéria a lecionar à turma na qual vou trabalhar, uma vez que são turmas com ritmos de trabalho diferente e comportamentos diferentes.”

(i4)” planifico o trabalho diário da minha turma (...) posteriormente planifico a área específica que me diz respeito”.

(i6) “preparando trabalho semelhante para ambas as turmas e adaptando-o aos alunos e às necessidades diárias”.

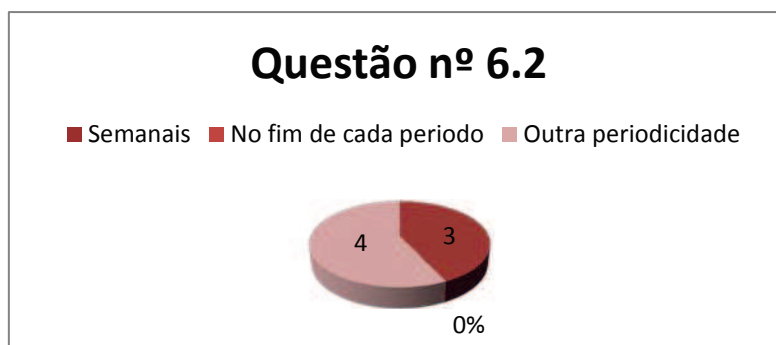
As respostas dadas parecem indicar que o planeamento é igual para ambas as turmas, havendo apenas adequação aos ritmos, comportamentos e necessidades dos alunos.

A questão focava aspetos específicos relativos à organização do trabalho de coadjuvação, sendo explorados algumas das dimensões mais destacadas na revisão de

literatura- o trabalho colaborativo, a especialização na área disciplinar. Esta era uma questão fechada que oferecia opções de resposta que se analisam a seguir.

Perante a questão sobre o planeamento individual ou em parceria, constata-se que todas as professoras afirmam que realizaram uma preparação e um planeamento do trabalho de sala de aula em parceria com as outras professoras.

Já no que se refere à questão sobre a frequência de encontros de trabalho, as hipóteses de resposta era três: semanais; no fim de cada período ou outra periodicidade.



**Figura 1. Referente à questão nº6.2**

Os dados obtidos referentes a esta questão revelam que três docentes afirmaram que as reuniões ou encontros de trabalho são realizados semanalmente., mas quatro dos inquiridos colocaram outra periodicidade indicando que:

(i1)“Deveriam ser semanalmente”

(i2)“ dependendo da disponibilidade de ambas as docentes deverá ser semanalmente”

Dois dos inquiridos colocaram outra periodicidade indicando que deveriam ser “diárias”(i4 e i5).

Por fim, e no que se refere à avaliação das aprendizagens dos alunos, todas as inquiridas afirmaram que a avaliação das aprendizagens dos alunos é feita em parceria.

Na resposta à questão- “Tendo em conta a sua experiencia deste ano letivo, considera que a monodocência coadjuvada beneficia a aprendizagem interdisciplinar?” seis inquiridas reponderam sim. No entanto só um justificou a sua resposta. Por outro lado um dos inquiridos respondeu não justificando a sua opção. Passo a descrever as respostas obtidas:

(i4) “ Não”. “ O facto de haver um professor responsável pela área de matemática e outro pela área de português, compartimento bastante as duas áreas, deixando de existir interdisciplinaridade entre estas duas áreas. Todavia, penso que é possível haver uma aprendizagem interdisciplinar na monodocência coadjuvada, para tal é fundamental que os diferentes docentes da turma trabalhem em equipa.

(i5)“Sim”. “ Este método beneficia a aprendizagem em bons alunos e em alunos mais velhos (3º e 4º anos). Por outro lado a quebra de ritmo na troca de docentes prejudica os alunos.

O nível de satisfação com este método de trabalho foi medido a partir de vários aspetos que se encontram na tabela seguinte, tendo em conta uma escala de 1 a 5 sabendo que 1 correspondia a pouco satisfeito e 5 a muito satisfeito.

**Quadro 2: referente à questão nº8.**

Aspetos/frequência de respostas:	Escala usada				
	1-Pouco satisfeito	2	3	4	5- Muito satisfeito
Obtenção dos objetivos de aprendizagem propostos.	0	0	1	5	1
Trabalho de parceria entre colegas	2	0	1	1	3
Relação com os alunos	0	0	0	1	6
Satisfação global com o seu trabalho no momento atual.	0	0	1	3	3

Após análise das avaliações feitas a cada aspeto deste método de trabalho posso concluir que:

- Na obtenção dos objetivos de aprendizagens propostas a média dos inquiridos e considerando a escala em cima referida a média é de 4 valores. O que revela uma grande satisfação.
- O trabalho de parceria entre colegas a avaliação é um pouco diferenciada no qual 3 inquiridos estão muito satisfeitos, 2 pouco satisfeitos e dois satisfeitos, o que revela que o trabalho em parceria não foi bem conseguido neste ano letivo.
- Na relação com os alunos os dados mostram que os inquiridos estão muito satisfeitos com a relação que estabeleceram.



- Na satisfação global com o trabalho de cada inquirido, os dados apresentam que em média as professoras estão muito satisfeitas exceto uma que aponta apenas que está satisfeita com o trabalho desenvolvido.

A opinião dos inquiridos sobre os impactos na relação pedagógica com duas turmas diferentes é globalmente positiva.

Após análise das respostas dos inquiridos posso referir que as relações construídas professor/aluno e aluno/professor com ambas as turmas foram positivas.

(i1) “consegui criar laços de afetividade com as duas turmas, no entanto é muito complicado alunos desta faixa etária (1ºano) terem que se adequar a duas formas distintas de lecionar.”

(i2) “a relação é excelente, foi-se consolidando ao longo do ano letivo”.

(i4) tornam-se relações mais enriquecedoras para ambos, uma vez que o professor cria laços com outros alunos(...) e esses mesmos alunos tem oportunidade de criar laços com outro professor e experimentar outras metodologias de ensino.”

(i7)” as relações são muito boas, havendo partilha de saberes e respeito mutuo”.

Por fim e na resposta à questão nº10, destacam-se alguns aspetos iluminados pelas professoras inquiridas. Duas das professoras mencionam o facto de poder focar-se mais numa determinada área que lecionam. Por outro lado, duas das professoras referem que este método não deveria ser implementado em turmas de 1º ano devido às regras de cada docente e aos laços de afetividade com um professor de referência. Outro dos aspetos mencionados por duas professoras é o facto de “as trocas de professores” poder ser um obstáculo quanto ao ritmo de trabalho com os alunos tendo como ”preocupação” de não avançar com a matéria demasiado numa das turmas de forma a ficarem equilibradas.

Dada esta caracterização do contexto de estágio, interessa perceber de que modo este tema se refletiu no desenvolvimento da minha PES. Este é o objetivo do próximo capítulo.

## **CAPÍTULO III**

### **A prática de Ensino Supervisionada (PES) na Instituição**

Neste capítulo passo a relatar, contextualizar e analisar as atividades realizadas a partir do meu objeto de estudo: “Monodocência coadjuvada”.

No dia 24 de Novembro de 2014, iniciei a Prática de Ensino Supervisionada na valência de 1º ciclo numa sala de 1º ano. Para poder realizar estágio na valência de 1º ciclo tive que mudar de funções e passar de auxiliar de educação da pré-escolar para vigilante de 1º, 2º e 3º Ciclos. Sendo uma experiência nova tanto a nível profissional como pessoal, eram bastantes os receios, a ansiedade, mas sobretudo a curiosidade por conhecer uma realidade diferente das que tinha vivenciado até ao momento. Contudo o facto de ter acompanhado a maioria dos alunos desta sala no ano letivo anterior na pré-escolar, deu-me força e gerou a expectativa do que poderia aprender e ajudar no desenvolvimento de cada aluno.

Ao longo do estágio beneficie da relação pedagógica que já tinha com a maioria dos alunos e com uma das professoras, tendo por isso a oportunidade de observar as dinâmicas da sala de aula, mas também discutir sobre estratégias que poderia utilizar para contribuir para um trabalho colaborativo.

#### **3.1.Características gerais do contexto de estágio que conduziram à escolha do tema de investigação:**

Determinados aspetos particulares do enquadramento da turma- características, não eram totalmente desconhecidas por mim, pois além da razão que mencionei anteriormente, acompanhava-os nas rotinas escolares não formais. Nos recreios, os alunos desta turma tinham conversas sobre as professoras, tendo brincadeiras de dramatização das mesmas, de situações que ocorriam dentro de sala de aula.

Durante o período de observação do ambiente educativo, detetei algumas dinâmicas prejudiciais ao bom desenvolvimento da relação pedagógica, afetando essencialmente o processo ensino-aprendizagem. As principais falhas eram de carácter comunicativo e normativo na interação professora-aluno e aluno- professora, o que se revelava pelo tipo de acontecimentos dentro da sala de aula e pelo ambiente educativo que cada professora proporcionava aos alunos, mais concretamente nas regras que existiam em cada aula. Outro fator a destacar refere-se à gestão da sala de aula em que as regras/ rotinas eram um pouco diferentes de professora para professora.

No capítulo I, foi feita referência à importância do trabalho colaborativo e da clarificação conjunta de regras. Esta foi uma das dificuldades que senti na PES.

Os acontecimentos acima descritos, derivaram da metodologia que cada professora usava, assim como da pouca existência de trabalho colaborativo. É de salientar que a professora titular de turma lecionava as áreas de matemática, estudo do meio e expressões, enquanto a professora coadjuvante lecionava a área de português.

A seguinte descrição retratada para a nota de campo foi registada durante a Semana de Observação da PES, no dia 12 de dezembro de 2014, pelas 9h25mn, na sala de aula. Serve a presente, para ilustrar as situações acima descritas:

**Descrição:** hoje durante o momento de os alunos escreverem a data a professora ao ir verificar como faz todos os dias reparou que a aluna tinha guardado o caderno sem ter verificado se a data estava correta. Começa o diálogo entre a professora aluna:

professora: porque guardaste o caderno sem eu ver a data?

Aluna: porque já escrevi a data e está bem e a professora marta disse que posso guardar quando termino.

Professora: porque já escrevi a data e está bem e a professora Marta disse que posso guardar quando termino.

Professora: desculpe? Mas está na aula de português? Aqui faz o que eu lhe digo para fazer e não o que a professora Marta quer. Eu não sei se está bem escrita a data.

Aluna: mas eu escrevi bem.

Professora: abra o caderno para eu ver.

A professora verificou a data e continuou a verificar os cadernos dos outros alunos. A aluna ao guardar novamente o caderno comentou: “Eu disse que tinha feito bem.”

(A nota completa encontra-se no anexo IV)

Relativamente ao modelo pedagógico de ambas as professoras nas diferentes áreas curriculares eram diferentes. De modo sucinto, a professora titular de turma além de ser mais diretiva e transmissiva de conteúdos, não existia muito o poder de intervenção por parte dos alunos para expor questões. Ao nível das tarefas eram realizadas através do manual e algumas fichas de consolidação, não havendo diversidade de atividades. Ao contrário a acontecia nas aulas de português que a valorização de ouvir o aluno era bastante notória, existindo a liberdade para diversas intervenções dos mesmos. Quanto ao nível das atividades, eram diversificadas trazendo tarefas inovadoras e dinâmicas, de modo a facilitar aprendizagem, utilizando o manual para consolidação dos conteúdos.

No que diz respeito à relação estabelecida entre as professoras e os alunos, nas observações que realizei foram visíveis que existe uma maior cumplicidade com a professora coadjuvante do que com a professora titular. Nas aulas de matemática, estudo do meio com a professora titular de turma são alunos mais “contidos”, conversadores não havendo intervenções se houvesse alguma dúvida sobre o que a professora estivesse a falar. Enquanto nas aulas de português com a professora coadjuvante são alunos mais ativos, não conversam tanto com os colegas, intervêm quando é necessário para expor uma ideia ou quando estão com alguma dúvida.

A seguinte descrição retratada para a nota de campo foi registada durante a Semana de Observação da PES, nos dias 4 e 5 de dezembro de 2014, entre as 08h45 até às 11h45m, na sala de aula. Serve a presente, para ilustrar as situações acima descritas.

**Descrição:** Na aula de matemática observei que um aluno não estava a entender o que a professora estava a explicar e fingia que escrevia. No fim da aula perguntei-lhe:” porquê que não disseste á professora que não estava a perceber? O aluno respondeu: “ a professora ia gritar comigo”.

**Inferência:** Esta situação permitiu-me refletir e ver que por vezes o aluno não pede ajuda com medo da reação por parte da professora ou será que a relação com o adulto está bem consistente?

(A nota completa encontra-se no anexo V)

Um dos fatores é o modo como a professora transmitia segurança, encorajando os alunos na participação durante as aulas. O trabalho em conjunto era visível nas atividades e tarefas realizadas como por exemplo a correção das fichas realizada pelos alunos no quadro, o que tornava um ambiente educativo saudável e um forte trabalho em equipa. Outro fator derivava do clima vivenciado em sala de aula pelo entusiasmo que os alunos demonstravam pelas aulas de português fazendo os seguintes comentários: “ a professora é divertida”; “ deixa-nos falar”. A dinâmica utilizada pela professora, o interesse e o incentivo aos alunos quando estavam com alguma dificuldade em fazer alguma coisa é um fator para que os alunos se sentissem mais interessados e entusiasmados para aprender e fazer.

### **3.2 A minha intervenção pedagógica**

Perante as observações que realizei e das notas de campo que pude obter, o papel de um professor é essencial para o desenvolvimento do ambiente educativo, sendo promotor e orientador da organização de uma sala de aula as atividades/tarefas realizadas durante a PES. No entanto, só as atitudes positivas não iriam ser suficientes para um trabalho colaborativo eficaz na sala de aula – tive que adaptar métodos, selecionar materiais adequados necessitando de aprofundar competências e conhecimentos neste domínio tendo sempre uma intencionalidade pedagógica que me permitisse ajudar e potenciar um bom desenvolvimento e aprendizagem do aluno.

Nesta perspetiva, e em conjunto com as professoras delinee um plano de atividades/tarefas relacionadas com todas as áreas disciplinares de modo a conseguir abordar os conteúdos a serem trabalhados, trazendo dinâmica para a sala de aula como na diversidade das tarefas.

Este plano de atividades/tarefas teve em conta as principais necessidades do grupo tendo como principais objetivos: a regulação do ambiente educativo quanto às suas

regras e rotinas; o estímulo do interesse pelas tarefas da sala de aula assim como, a realização de atividades inovadoras.

É de salientar que as atividades que realizei ao longo da PES tiveram sempre em conta o desenvolvimento de cada aluno assim como um caráter lúdico, de forma a minimizar as recorrentes atividades aos manuais escolares, tendo sempre a preocupação de interligar as áreas de conteúdo havendo uma interdisciplinaridade- não focando simplesmente numa área específica. Os manuais eram utilizados algumas das vezes como forma de consolidação dos conteúdos abordados. Por outro lado, as fichas elaboradas por mim foi um dos instrumentos que considerei importantes tendo como base o que estava a trabalhar.

Quanto a metodologia que utilizei, tentei seguir o modelo da professora Coadjuvante por considerar importante o modo como dinamizava as aulas, utilizado o sentido do humor, deixando o aluno participar nas aulas ouvindo as suas ideias, a apresentação dos trabalhos para o grande grupo e valorizando o trabalho em equipa.

A seguinte descrição retratada para a nota de campo foi registada durante a terceira semana de implementação de atividades/tarefas da PES, no dia 9 de fevereiro de 2015, entre as 13h10m e as 13h15m, no recreio. Serve a presente, para ilustrar as situações acima descritas.

**Descrição:** Hoje durante o recreio estava um grupo de alunas a brincar e uma delas dirigiu-se a mim e perguntou-me:

“ Inês porquê que tu não dás aulas de matemática todos os dias?” Ao qual respondi: porque também tenho de dar aula de português e de estudo do meio, e tu tens a tua professora de matemática. Mas gostas das aulas que a Inês dá?

Aluna: “sim gosto porque tu não gritas e nas tuas aulas podemos corrigir os trabalhos todos juntos como nas aulas da professora marta” fiquei espantada com o que a aluna acaba de referir. Fiquei sem reação. Logo de seguida dá-me um abraço e volta a brincar com as amigas.

**Inferencia:** Será que deveria ter dado uma explicação sobre a forma como a professor gere a aula? Por outro lado pensei será que a aluna gosta de estar nas aulas de matemática?

(A nota completa encontra-se no anexo VI)

A opção desta metodologia utilizada por mim, proporcionou aos alunos momentos de aprendizagem mas, também de cumplicidade entre mim e eles, tendo com termo a aprendizagem em conjunto.

É nesta perspetiva que o momento chave para o meu estudo surge com o lançamento do projeto. O trabalho de equipa com os alunos como e com as professoras no qual irei mencionar nos subcapítulos seguintes.

### **3.2.1 Planificação de tarefas**

#### **3.2.1.1 “Lançamento do projeto sobre o meio envolvente da escola”**

Esta planificação (anexo VIII) foi concebida com a finalidade de promover a discussão sobre o tema “itinerários”, mas também como forma de lançamento do projeto. Se por um lado esta escolha deveu-se ao facto de ser parte integrante das propostas do programa de estudo do meio, por outro lado ao iniciar com a proposta do manual de uma imagem de um itinerário construi um caminho considerando como uma abertura a novos conhecimentos. Ao abordar este conteúdo, desafiei os alunos ao realizarmos uma pesquisa sobre o bairro que envolve a escola. Esta atividade promoveu situações de debate acerca do que poderíamos fazer para conhecer melhor o bairro de Campo de Ourique, havendo momentos de partilha por parte de alguns alunos que habitam neste bairro como partilha de ideias do que se poderia fazer. Como por exemplo uma das ideias referidas por um dos alunos foi: “vou dar uma volta no fim de semana com a mãe e tirar fotografias ao bairro de Campo de Ourique para depois mostrar aos amigos”. O resultado destas ideias redigiu-se a partir das três grandes perguntas: “O que já sabíamos”; “O que queríamos saber?” e “Como vamos descobrir?”.

O deixar os alunos exprimir-se e expor as suas ideias sem as criticar e poderem observar as suas ideias expostas numa cartolina valorizando-as é fundamental para que o caminho da descoberta seja mais entusiasmante para os alunos mas também, por parte do professor como dos alunos.

O resultado das questões está referido na seguinte imagem:

O que sabemos?	O que queremos saber?	Como vamos descobrir?
<ul style="list-style-type: none"><li>• Existe uma loja de gemas</li><li>- Temos o jardim da escola</li><li>- Café</li><li>- O veterinário</li><li>→ A mercearia.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Quantos supermercados existem?</li><li>• Se existe um posto médico?</li><li>• Se existe uma esplanada?</li><li>• Se existe outras escolas?</li><li>• Quantas farmácias existem?</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Através de uma visita de estudo ao bairro de Campo de Ourique.</li><li>• Pesquisa na internet.</li><li>• Perguntar aos pais e avós.</li></ul>

Fonte: própria

Considero assim, que a mesma, integrou momentos de trabalho em equipa, no qual todos os alunos tiveram oportunidade de expor as suas ideias, opiniões e até mesmo aproveitando opiniões dos colegas acrescentado aspetos que pudessem enriquecer a mesma, mas também com a professora titular de turma que todos colaborámos para um fim específico. Por outro lado, consegui criar um ambiente educativo onde o ensino-aprendizagem decorreu com ludicidade e apelando à transversalidade dos conhecimentos e conteúdos curriculares.

### 3.2.1.2 Projeto: “O meio envolvente”: Bairro de Campo de Ourique”

De todas as tarefas/ atividades que elaborei ao longo do estágio o foco principal onde é notório que existiu um trabalho colaborativo entre os professores foi realmente durante o projeto realizado com os alunos, sendo esta a razão pela qual apresento o mesmo. O projeto foi realizado durante todos os tempos curriculares, no qual existiu um trabalho colaborativo entre mim e as duas professoras de forma a planificar as aulas sobre o projeto. Após a fase de delinear o que queríamos saber e como iríamos fazer esta investigação sobre o Bairro de Campo de Ourique, segue a projeção das etapas do plano de ação do projeto resumidas em seis etapas durante seis semanas com dias específicos para a realização do mesmo.



<b>Etapas</b>	<b>Duração</b>	<b>Atividades</b>
1ª Semana (15 a 17 de abril)	2 Dias (2 horas)	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Lançamento do projeto “O meio envolvente da escola”.</li> <li>- Tomadas de decisões do que vamos fazer.</li> </ul>
2ª semana (20 a 24 de abril)	3 Dias 3 Horas	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Fazer registos do que sabemos sobre o bairro com a pesquisa feita em casa.</li> <li>▪ Realização de um desenho sobre como pensam que seja o bairro de Campo de Ourique.</li> <li>▪ Realização do guião de visita</li> </ul>
3ª Semana (27 a 30 de abril)	3 Dias	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Visita de estudo</li> <li>- Registo fotográfico</li> <li>- Reconhecimento do local <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Observar e analisar o material recolhido;</li> <li>▪ Fazer os registos do que observaram e sentiram;</li> <li>▪ Desenhar o itinerário em cartolina</li> </ul> </li> <li>- Definir tarefas e materiais a utilizar</li> </ul>
4ª Semana (4 a 7 de maio)	3 Dias	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Iniciação da construção do itinerário.</li> <li>- Desenhos e pinturas dos serviços na cartolina;</li> <li>- Modelagem: reprodução de alguns cenários observados na visita.</li> </ul>
5ª Semana (11 a 14 de maio)	3 Dias	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Continuação do trabalho de construção da maquete.</li> </ul>
6ª Semana	1 Dia	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Apresentação do projeto às outras turmas.</li> </ul>

**Fonte: própria**

Com as pesquisas elaboradas pelos alunos através da colaboração da família foi feito um levantamento das informações recolhidas. Posteriormente foi elaborado por mim e com a colaboração das professoras um guião de visita ao bairro com os seguintes pontos: itinerário das ruas de Campo de Ourique; serviços existentes tendo que marcar as respetivas contagens do que encontrarem e com três questões para avaliar a visita de estudo.

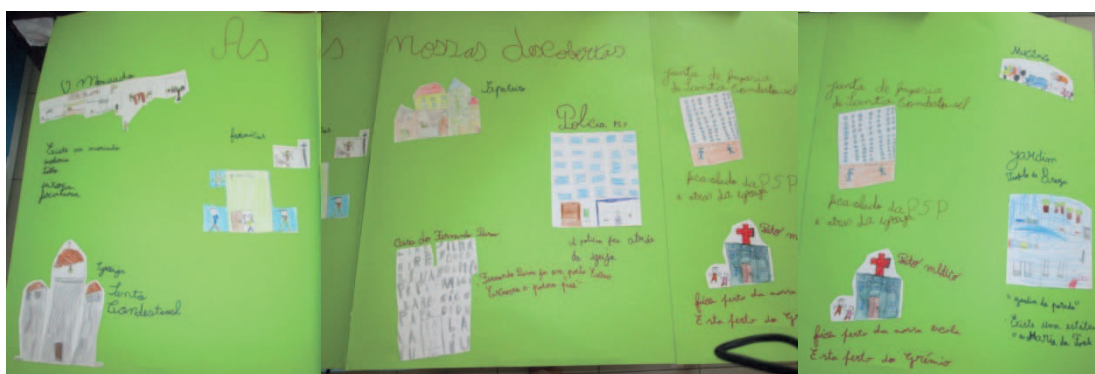
A terceira etapa, em que se realizou- a visita, foi notório o empenho por parte de todos os alunos que iam com o intuito de observar, constatar informação recolhida e de investigar. Cada aluno tinha um guião. Todo o processo da visita, a observação do empenho dos alunos a preocupação de estarem atentos e irem apontando no seu guião cada serviço que encontravam foi deveras significativo.

Em relação às seguintes fases do projeto, já referidas no plano de ações foi decidido em turma, os grupos de trabalho para os cartazes, itinerário e desenhos. Ao longo das aulas fui reunindo com os grupos de trabalho ajudando-os e orientando-os na elaboração dos mesmos. Os grupos de trabalho foram escolhidos pelos alunos assim como todo o material utilizado para a realização deste projeto. O Mapa das Tarefas com o nome dos alunos foi um instrumento com intencionalidade educativa adequada à turma, que é utilizada como estratégia para promover a cooperação e responsabilidade individual e de grupo, bem como a partilha de tarefas necessárias à dinâmica deste projeto. O mesmo define as tarefas do que iriam fazer de modo a todos participarem para o mesmo fim. Este instrumento é bastante importante para a regulação da vida do grupo pois permite dar “voz” à criança, promovendo a participação ativa e direta nos processos de tomada de decisões”. O modo como se interage com os alunos, o ambiente que é criando, como os métodos que são utilizados para ensinar afeta expressivamente a motivação e o sucesso dos alunos em contexto de sala de aula e fora da mesma. Neste sentido, assumi a minha convicção de que todos os alunos podem progredir, procedendo a uma gestão curricular que os envolva a todos.

Tal como demonstrei no Capítulo I através de Roldão (1999) e Alonso (2000) importa saber gerir o currículo de modo como se vai proceder, tendo em conta o porquê? Para que? Como? Quando? no processo de ensinar e aprender com base da interação, trocas de ideias e praticas/experiências.

Com este projeto além de proporcionar uma experiência diferente aos alunos tendo em conta os conteúdos que estavam a ser abordados através da interdisciplinaridade consegui observar um trabalho em conjunto entre as professoras demonstrado no interesse e envolvimento neste projeto. Os recursos utilizados para este projeto foram de extrema relevância, pois permitiram experiências criativas e significativas para os

Um dos momentos que me marcou foi a exposição e apresentação do trabalho desenvolvido às turmas de 2º ano, no qual os alunos explicaram todo o processo do projeto bem como as suas descobertas. Apesar de algum nervosismo, conseguiram ultrapassá-los ajudando-se mutuamente. Passo apresentar os trabalhos finais:



No fim do projeto propus aos alunos que realizassem uma autoavaliação de todo este processo. Autoavaliação consistia numa tabela em qua os alunos tiveram que se avaliar em relação a vários aspetos relacionados com tarefas ao longo do projeto com a cotação de 0 a 10, Não satisfaz (0-4); Satisfaz (5-6), Bom (7-8) e Muito Bom (9-10). No gráfico seguinte apresento o resultado global das avaliações dos 24 alunos.



**Figura 5: autoavaliação global do projeto dos 24 alunos.**

Posso constatar, que a maior parte dos alunos autoavaliaram-se com nota entre 9- 10 Muito Bom e que nenhum aluno se avaliou com a nota não satisfaz.

Após apresentar este projeto, que tanto contribui-o para o meu estudo, a nível de proporcionar novas aprendizagens respeitando cada aluno e o seu ritmo de trabalho, como também, proporcionar uma interdisciplinaridade com todos os conteúdos abordados ao longo do projeto. A gestão do currículo foi sempre planificada em colaboração com as professoras que se envolveram nesta pequena investigação.

### **3.2.2 Os impactos da minha intervenção**

Durante a minha ação pedagógica tive sempre presente o respeito e afetividade perante os alunos, ouvindo-os sem os julgar e apoiando sempre as suas iniciativas e ideias. Após este projeto senti que a relação estabelecida com cada aluno estaria mais sólida, fortalecendo as relações construídas ao longo dos dois anos com que tive com este grupo de alunos. Como referi no enquadramento teórico Morgado( 1997) “A eficácia da relação pedagógica depende obviamente da natureza e coerência da comunicação em sala de aula”

Através deste projeto e de todas as tarefas desenvolvidas consegui proporcionar e transmitir tempos de trabalho em equipa e de cooperação em que todos (alunos, eu e professoras) estávamos a trabalhar para o mesmo fim- desenvolvimento das aprendizagens nos alunos e em nós próprias.

Terminando o relatório, farei uma análise crítica da experiência vivida na PES, tendo como finalidade a ponderação do conhecimento adquirido neste processo, projetando novos caminhos de intervenção.

## **CAPÍTULO IV**

### **Considerações Finais**

O conhecimento pela Educação e o gosto por adquirir, cada vez mais, conhecimentos para uma boa prática pedagógica, proporciona-me constante desafios. A experiência adquirida ao longo da Prática de Ensino Supervisionada foi fulcral para perceber do que é realmente ser professora, e juntamente com este trabalho adquirir competências que me ajudaram a torna-me melhor profissional.

É importante salientar que considerei um grande desafio desenvolver a PES nesta escola e com uma turma de 1º ano. Por um lado, foi a minha primeira experiência a nível do 1º Ciclo de estar à frente de sala como professora- estagiária e contribuir para o desenvolvimento das aprendizagens dos alunos. Por outro lado, o poder conhecer um novo método de trabalho-monodocência coadjuvada, que para além de ser um método implementado pela primeira vez nesta escola, foi um método que era desconhecido para mim foi uma mais-valia e enriquecimento pessoal e profissional. Esta experiência traduziu-se pela existência de momentos de verdadeiro empenho, mas por vezes preocupações continuas acerca do papel que estava a desempenhar.

O método de ensino recíproco, ou seja, o método de trabalho colaborativo para com os alunos e as professoras conduzi-o à melhoria dos resultados de aprendizagem. Uma das razões que considero importante é a valorização dos alunos como seres que participam nas suas próprias aprendizagens dando-lhes voz e liberdade de expressão. Solicitar a participação dos alunos para o processo de aprendizagem é uma das estratégias assertivas, pois permite que estes se sintam ativos e participativos o que contribui para aquisição do sentido de responsabilidade.

Numa primeira visão acerca do ambiente educativo criado em sala de aula, constatei que este era diferente de professora para professora o que estava a causar instabilidade nos alunos. Se por um lado as regras eram diferentes e tendo em conta que são alunos de 1º ano, por outro lado não observava que existisse uma relação afetiva de igual modo para com as duas professoras em relação aos alunos.

A fundamentação teórica acerca do tema ajudou-me no sentido de compreender as características do método de monodocência coadjuvada e de aprofundar conhecimentos acerca da relação pedagógica.

Uma das características deste método de ensino é o trabalho colaborativo entre professores em que é necessário que cada docente tenha um contributo a dar e para tal é preciso tempo e modos de trabalho individual para posteriormente, preparar um trabalho coletivo onde a partilha com os colegas será o fator chave. O que pude observar ao longo da PES, é mesmo neste sentido, a pouca disponibilidade por parte dos professores em reunir para organizar o trabalho. Um dos fatores deve-se à situação de todos os dias haver salas de estudo em que na maioria das vezes uma das professoras estará na sala de estudo, enquanto a outra professora estará a realizar trabalho individual. Existindo assim poucos momentos em que se possam reunir para preparar um trabalho em conjunto. Esta interação entre os docentes é importante e vital para um crescimento e evolução a nível de trabalho. Os docentes aprendem a partir das ideias experiências dos outros, desde que estas sejam devidamente documentadas e discutidas por todos. Desta forma promove um desenvolvimento profissional que irá trazer benefícios para os alunos e professores. De facto o trabalho colaborativo era pouco visível com as duas professoras de 1º ano, o que por vezes não era propício às aprendizagens dos alunos, o que me incentivou a desenvolver determinadas estratégias que favorecessem a relação pedagógica e que estimulassem a motivação dos alunos em estar na sala de aula.

Deste modo, segui a metodologia da professora Coadjuvante por achar a mais assertiva e acreditar que através da partilha, do trabalho em equipa e a partir dos conhecimentos dos alunos se promove novas aprendizagens.

Considerando a revisão da literatura, creio que consegui seguir a linha do modelo de escola construtiva que segundo Tonucci (1986,p 174) o professor deve ter consciência dos interesses e motivações dos alunos dando o direito à palavra e contribuição para as aprendizagens. O saber intervir adequadamente, consoante o desenvolvimento de cada aluno.

Deste modo, as atividades apresentadas no presente relatório servem como ilustração ao modo como interagi com os alunos, as estratégias que utilizei bem como os momentos de aprendizagem que proporcionei, tendo em conta que cada aluno é um ser único.

A partir do meu problema, delineei algumas questões às quais procurei responder ao longo do relatório, e que agora sintetizarei:

- Quais as características deste método de trabalho?
- Que impacto tem as opções e reformulações relativas à organização do currículo no ensino aprendizagem, no 1º CEB?
- Qual a relevância de existir um trabalho colaborativo entre docentes no desenvolvimento e organização da monodocência coadjuvada?

Em relação à primeira questão(a) as características do método de monodocência coadjuvada, tornou-se evidente na recolha da fundamentação teórica referenciada no Capítulo I deste mesmo relatório. Contudo, os inquéritos por questionários que apliquei às sete professoras refletiram alguns aspetos dessa mesma fundamentação, que fui observando ao longo das PES. Porém, alguns fatores mencionados pelas inquiridas não pertencem à realidade como por exemplo, o trabalho colaborativo que assumem haver



uma parceria e preparação de trabalho adequado aos alunos. Nas diversas observações que realizei constatei que muitas das vezes a professora coadjuvante não sabia os conteúdos que estavam a ser abordados nas aulas da sua parceira de trabalho, o que acabava por influenciar no modo de articulação com todas as áreas. Outro dos fatores diz respeito à variação de regras no qual não foram estabelecidas em conjunto o que tornava o ambiente educativo bastante diferente.

No que diz respeito às duas ultimas questões (b e c), é a partir da revisão da literatura e das práticas observadas e implementadas que consegui chegar a algumas respostas. Neste sentido, as opções que cada docente toma em relação à organização do currículo irá influenciar no ensino-aprendizagem do aluno na medida que o este aprende consoante o que lhe é dado a experimentar. Considerando que existe programas e metas a cumprir consegue-se levar a diversidade de atividades/tarefas para dentro da sala de aula de modo a proporcionar momentos lúdicos e dinâmicos. Através das atividades propostas ao longo da PES, os alunos demonstraram bastante interesse em particular na organização e gestão curricular que desenvolvi. A escolha de métodos, de recursos e materiais optados, assim como, o grau de interação que estabeleci com os alunos contribuiu para a estrutura curricular provocando marcas decisivas nos modos de aprendizagem de cada aluno. O projeto desenvolvido é uma demonstração de como se consegue obter aprendizagens através dos fatores referidos anteriormente. Considero que consegui criar um ambiente educativo onde o ensino-aprendizagem decorreu com ludicidade e apelando à transversalidade dos conhecimentos e conteúdos curriculares.

Em relação, à última questão, e das práticas observadas pelas docentes e a literatura recolhida sobre os autores, é notório que se não existir um trabalho colaborativo entre docentes este método de monodocência coadjuvada na minha perspetiva não fará sentido, isto porque segundo Formosinho & Machado, citados por Vale, e Mouraz.

(2014, p 89) a monodocência coadjuvada acontece quando “(...) dois ou mais professores se responsabilizam conjuntamente pela planificação, execução e avaliação da totalidade ou de uma parte significativa do programa de instrução de um grupo de aluno, equivalente ao de duas ou mais classes tradicionais.”. Deste modo, para que exista este método, os docentes terão de se reunir para planificar as aulas, avaliar o processo de cada aluno, ou seja, criar um trabalho articulado e pensado em conjunto que irá beneficiar os alunos com a interação e dinâmica de vários saberes específicos. Deste modo o trabalho colaborativo realizado entre as duas professoras é bastante reduzido devendo-se à carga horaria que tem de cumprir.

Refletido sobre tudo o que foi realizado para conseguir obter respostas através das questões colocadas do tema, uma das dificuldades sentidas foi realmente os inquéritos por questionários, por ter realizado questões abertas. Esta dificuldade foi a nível de análise de respostas, no qual o inquirido tem mais liberdade de expressar a sua ideia. Se, por outro lado tivesse realizado questões mais fechadas e com opções de escolhas poderia ter recolhido dados mais concisos e concretos.

Em relação ao perfil do professor de 1º Ciclo do Ensino Básico, a partir das práticas reais terá de ser mais reflexivo capaz de dar respostas à diversidade de exigências com que é confrontada a escola de hoje (Alonso 1991). O professor terá de estar preparado para enfrentar novas situações e estar aberto a novos conhecimentos. Dai a necessidade de se proceder a um diálogo constante, que visa o espírito colaborativo entre docentes e criam-se momentos de aprendizagem que se interagem entre si e resultam da eficácia de ações que orientam o desenvolvimento educativo.

Para além de ter tido oportunidade de vivenciar todas estas dinâmicas e colocar em prática os conhecimentos adquiridos através da fundamentação teórica, considero que

todo este processo foi crucial para que conseguisse desenvolver um trabalho cooperativo e colaborativo tanto com os alunos como com as professoras.

Considero que a formação contínua dos professores deve ser mais ativa, tendo consciência de que a formação do professor constrói-se ao longo da vida e com a interação com o *outro*. Neste sentido a colaboração é indispensável a esta construção de aprendizagens que potencia a curiosidade, confiança, motivação, promovendo a capacidade de escutar diferentes pontos de vista, capacidade de reflexão, com vivências e experiências diferentes.

Para finalizar, após esta experiência tão diversa e rica a formação dos professores deve ser vista como algo benéfico. Os desafios que me esperam serão seguramente maiores que aqueles que já enfrentei, requerendo um esforço ininterrupto de avaliação que só se tornará eficaz quanto mais partilhado e gerido de forma colaborativa.

## Referências

- Abrantes,P; Roldão,M.C; Leite,C; Pacheco,J; Rangel,M; Pargana,L;  
Mouraz,A.&Silva,A.(2000). Gestão Curricular no 1º Ciclo, Monodocência-  
Coadjuvação. Lisboa: Ministério da Educação- DEB.
- Afonso, N. (2005). Investigação naturalista em educação; um guia prático e crítico.  
Porto: ASA.
- Alarcão, I. (2008). Um enfoque sobre a criança. In Conselho Nacional de Educação. A  
Educação das crianças dos 0 aos 12 anos Lisboa: Conselho Nacional de Educação.
- Alonso, L. (1996). Projecto PROCUR – Desenvolvimento curricular e metodologia de  
ensino - Manual de apoio ao desenvolvimento de projectos curriculares integrados.  
Braga: Instituto da Criança. Texto policopiado.
- Alonso, L. (2000). Desenvolvimento curricular, profissional e organizacional: Uma  
perspectiva integradora de mudança. Revista Território Educativo, nº 7, 33-42.
- Alonso,L.(1991).” Contributos para a definição de um modelo da função profissional  
dos professores”. Actas da Conferencia Nacional “Novos rumos para o Ensino  
Tecnológico e Profissional”, GETAP, Ministério da Educação: Porto, pp 964-967.
- Alonso, L. (2005). Reorganização Curricular do Ensino Básico: Potencialidades e  
Implicações de uma abordagem por competências. Actas do 1º Encontro de Educadoras  
de Infância e Professores do 1º Ciclo do Ensino Básico (pp. 1-18).Porto: Areal Editora.
- Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). Investigação qualitativa em educação. Porto: Porto  
Editora
- Formosinho,J.(1998). Educação para todos- o Ensino Primário, de ciclo único do ensino  
básico a ciclo intermedio da educação básica. Lisboa: Editorial do Ministério da  
Educação.

Lusa (2008, 19 de Maio). Estudo defende fusão do 1º e 2º ciclos. Educare- Portal da Educação.

Ministério da Educação. (2001). Currículo Nacional do Ensino Básico – Competências Essenciais. Lisboa: Ministério da Educação – Departamento da Educação Básica.

Ministério da Educação. (2004). Organização Curricular e Programas do Ensino Básico – 1.º Ciclo. Lisboa: Ministério da Educação – Departamento da Educação Básica.

Morgado, J. (1997). *A Relação Pedagógica*. Lisboa: Editorial Presença

Oliveira, S.R. (2014, 7 de Maio). Ainda fará sentido ter apenas um professor no 1º ciclo? Educare- Portal da Educação.

Pargana, L., Mandeiro, M( 2002, setembro). Reorganização Curricular do Ensino Básico ( RCEB). Aprender, 26, 89-94

Postic. M.(1990). A relação Pedagógica. Coimbra Editora.

Roldão, M.C. (1999). Gestão curricular – Fundamentos e Práticas. Lisboa: DEB, Ministério da Educação.

Roldão, M. (2007). Colaborar é preciso: questões de qualidade e eficácia no trabalho dos professores, in Dossier: Trabalho colaborativo dos professores, Revista Noesis, n.º 71.

Roldão, M. C. (2008). Que Educação Queremos para a Infância. In Conselho Nacional da Educação. A educação das crianças dos 0 aos 12 anos. (pp. 176-197). Lisboa: Conselho Nacional de Educação.

Serra, C. M. (2004). Currículo na Educação Pré - Escolar e Articulação Curricular com o 1º Ciclo do Ensino Básico. Porto: Porto Editora.

Tonucci, F.(1986). Contributo para a definição de um modelo educativo: da escola transmissiva à escola construtiva. *Análise psicológica, 1*, 169-178.

Trindade,R. (2002) Experiencias educativas e situações de aprendizagem. Nova prática pedagógica. Porto: Edições ASA

### **Legislação consultada**

Lei n.º 46/86: Lei de Bases do Sistema Educativo; Ministério da Educação.

Lei nº 6/2001, de 18 janeiro, Reorganização Curricular do Ensino Básico

Lei n.º 49/2005: Alteração à Lei de Bases do Sistema Educativo;

Lei nº 139/ 2012, de 5 de julho, Princípios orientadores

Lei nº 91/ 2013, de 10 de julho, Novas matrizes curriculares.

Lei nº 176/2014, de 12 de dezembro, Ministério da Educação.

## ANEXOS

### **Anexo I- Características da instituição**

#### **➤ Caracterização do local de estágio**

A caracterização que passo a descrever teve em conta a observação direta como também a consulta do projeto educativo da escola.

A instituição onde me encontro a realizar estágio situa-se na zona de Lisboa mais precisamente em Campo de Ourique. É uma instituição privada que está dividida em dois edifícios diferentes. Num dos edifícios encontra-se a valência de creche e no outro edifício onde me encontro a estagiar é composto por valência de pré-escolar, valência de 1º ciclo e valência de 2ª e 3º ciclo.

O edifício principal para além das 4 valências é composto por dois refeitórios, ginásio, biblioteca, auditório, sala de professores, sala do aluno e dois gabinetes para a direção. Todas as salas dos ciclos estão equipadas com quadros interativos e lavatórios. No espaço exterior há um campo de futebol e pequenas zonas pavimentadas onde as crianças podem brincar. A escola está equipada com várias câmaras de vigilância no exterior assim como, à entrada da escola está a portaria com dois porteiros estando sempre um dos elementos de permanência. Todos os alunos possuem o seu cartão de identificação o qual têm de passar numa máquina junto à portaria quando entram ou saem da escola.

No que se refere aos meios previstos em caso de emergência, as saídas estão devidamente sinalizadas e a Instituição tem uma planta de emergência (em cada edifício) com as respetivas orientações em caso de incêndio. Em relação aos extintores no edifício da Creche existe um em cada piso estando dentro da validade. No edifício da Pré-escolar e 1º, 2º e 3º Ciclos os extintores estão devidamente assinalados e dentro da validade, estando qualquer profissional da instituição habilitada para usar em caso de emergência.

Em caso de acidente na valência de Creche existe uma caixa de primeiros socorros devidamente equipada (com materiais necessários) e com o material dentro de validade. Na valência de Pré-escolar e 1º, 2º e 3º Ciclos existe uma sala chamada de “Enfermaria” com material adequado para eventuais primeiros socorros. Em caso de não se conseguir prestar o devido socorro à criança/ adulto, pela gravidade/especificidade dos danos causados no acidente esta será encaminhada pela

Educadora para um Centro de Enfermagem situado perto da instituição no qual será vista por um profissional. A criança vai sempre com o responsável da sala. No entanto, quando a situação é mais grave, telefona-se para o 112 sendo a criança encaminhada para o hospital de ambulância, com a educadora ou professora de sala. Os pais são devidamente avisados sobre a situação pela educadora/ professor ou diretor da escola.

Esta instituição está situada no centro da cidade com bastante comércio à sua volta desde mercearias, talhos, mercado, sapateiros, jardins, cafés e restaurantes entre outros. A comunidade envolvente é de classe média- média apesar que muitos alunos que frequentam esta escola não habitam nesta zona.

É uma instituição que projeta uma educação assente no bem social, educativo e cultural, que se contemplou ao projeto de cidadania. Tendo em conta o que li sobre o regulamento da escola, esta instituição considera as crianças como cidadãos de pleno direito, capazes de participar, interagir ativamente na melhoria da sociedade. Partindo da premissa de que cada criança é única e que todos são diferentes, torna-se imprescindível que se valorizem as experiências, saberes e conhecimentos, de modo a que todos os assimilem, vencendo por vezes as dificuldades individuais. Tendo em conta que a educação pré-escolar é a primeira etapa da educação básica no processo de aprendizagem da criança ao longo da vida, a grande preocupação é de promover o desenvolvimento e proporcionar alicerces que conduzam e orientem a criança para o futuro.

Relativamente à metodologia da instituição, esta não tem um modelo próprio, no entanto segue as linhas orientadoras da Pedagogia de Projeto e do modelo High Scope.

A Pedagogia de Projeto pressupõe um profundo respeito pela criança, pois encara-a como um ser competente e capaz de gerir o seu próprio processo de aprendizagem, e que tem como grande objetivo promover cada vez mais a sua autonomia. Esta pedagogia é uma forma de auxiliar a criança a aprender de uma forma prática e concreta, utilizando sempre que possível meios experimentais, tornando a aprendizagem atraente e eficaz. Através do trabalho de projeto são proporcionadas às crianças outras experiências, onde permite deter um papel primordial dentro do contexto social e formativo. Nesta abordagem, as crianças dão o seu contributo, uma vez que as suas capacidades e habilidades são diferentes e visam contribuir para um fim comum, o que as tornam capazes de uma socialização enquadrada em todos os valores de cidadania.

No que confere à Pedagogia High Scope, esta baseia-se no desenvolvimento dos interesses e necessidades da criança, nas suas explorações, e nas “experiências-chaves”.



Os princípios básicos do currículo High Scope, segundo Hohmann (2009) são cinco e resumem-se no seguinte:

- Proporcionar a aprendizagem pela ação – consiste numa aprendizagem em que a criança através da sua ação sobre os objetos e da sua interação com as pessoas compreende o mundo;
- Construir uma interação adulto-criança – aqui os adultos são mediadores e promotores nas conversas, diálogos e brincadeiras das crianças;
- Valorizar o contexto de aprendizagem – existem áreas de interesse específicas que facilitam a ação da criança como protagonista, propõe a tomada de decisões como um direito da criança e a expressão de projetos por meio de cem linguagens;
- Desenvolver uma rotina diária - planejar, fazer e rever faz parte do processo, ou seja, a criança escolhe com intenção, realiza com concentração e reflete sobre aquilo que aprendeu (uma metodologia fundamental na aprendizagem ativa);
- Avaliar - Registos de Observação da Criança – implica um espectro de tarefas para assegurar que observar as crianças, interagir com elas e planejar para elas, recebe toda a energia e atenção do adulto.

Conclui-se que se a Pedagogia de Projeto permite aprender, a aprendendo fazendo, vai ao encontro da metodologia High Scope onde é defendido que a criança tem uma aprendizagem pela ação.

Este ano pela primeira vez implementou-se um regime de coadjuvação em áreas disciplinares português e matemática. Cada professor titular de turma escolheu o que tinha mais aptidão para transmitir conteúdos ou seja, o professor que escolheu matemática, dá matemática à sua turma e matemática à outra turma de 1º ano, e o outro professor dá o português. Assim sendo cada turma tem duas professoras.

➤ **Caracterização do ambiente educativo da sala de aula e do modelo pedagógico observado.**

Sendo neste ambiente onde os alunos passam a maior parte do tempo, vivem e crescem é decisiva a qualidade do mesmo para o bom contributo no seu desenvolvimento e aprendizagem. Deste modo, o ambiente vivenciado na sala é revelador das próprias características dos alunos, divertido e por vezes dinâmico. Por outro lado, observo que no primeiro bloco da manhã os alunos estão mais agitados,

verificando-se a interrupção da aula por parte da professora por diversas chamadas de atenção.

As mesas na sala de aula, estão dispostas por filas na sala de aula e a maioria estão sentados numa mesa de dois lugares o que torna a sala com pouco espaço livre. Nos placares estão expostos trabalhos realizados pelos alunos. Existe uma mesa com jogos que até ao momento não observei qualquer utilização da mesma, como uma prateleira com livros que são utilizados raramente.

(no fim deste capítulo é possível observar a planta da sala).

Tal como foi referido em cima, esta escola implementou, no presente ano letivo, o regime de monodocência coadjuvada previsto no Despacho Normativo nº 6 de 2014. Em sequência, na turma em análise a professora titular leciona a área da matemática e a professora titular da outra turma leciona a área do português. O clima estabelecido com as duas professoras diferentes é da minha perspetiva diferente. Nos tempos de português os alunos sentem-se mais à vontade para intervir e colocar questões do que nos tempos de matemática (de momento só observo esta área curricular). Esta situação, ocorre talvez por a professora de português utilizar bastante o sentido do humor e de os incentivar para intervir. Pelo contrário não acontece com a professora de matemática que é mais diretiva e transmissora de conteúdos e bastante focada no manual escolar.

Em relação à gestão da sala de aula por norma são as professoras que definem o que irão fazer. Por outro lado, existe por vezes em determinadas tarefas/atividades liberdade por parte da professora de português em pedir a colaboração, opinião dos alunos no que diz respeito à forma como querem elaborar a mesma. A nível da organização de trabalho dos alunos trabalham individualmente e esporadicamente trabalhos a pares. Contudo é de mencionar que relativamente às regras da sala e rotinas são um pouco diferentes de professora para professora. Passo a descreve-las tendo em conta as duas professoras nas diferentes áreas curriculares:

Professora de matemática/ estudo do meio e apoio ao estudo sendo a titular de turma:

- Os alunos entram na sala e sentam-se nos seus lugares. Escrevem a data no caderno e a professora vai ao lugar de cada um corrigir a data. Ao mesmo tempo a professora recolhe os cadernos de trabalhos de casa.
- A nível de trabalho abrem o manual a professora explica um exercício e depois corrige-o no caderno de cada aluno, fazendo o mesmo processo para os restantes exercícios.
- Ninguém sem da sala sem os exercícios estarem corrigidos no manual.

### Professora de português:

- Os alunos entram na sala e cantam a música do “bom dia”. A professora questiona os alunos acerca dos trabalhos de casa se tiveram dificuldades ou dúvidas perante os mesmos.
- A professora escreve a data no quadro e pede aos alunos para escreverem a mesma no caderno de português e quando terminaram arrumam o mesmo. As datas são verificadas ao fim da semana pela professora.
- Pede a um aluno aleatoriamente que recolha os cadernos dos trabalhos de casa.
- Ao começar a aula propriamente dita, comenta o que vai fazer explicando o processo da mesma.
- Quanto aos exercícios que são surgidos para fazer, é feita a explicação de cada um deles, deixando tempo suficiente para os alunos terminarem. A correção oralmente em conjunto não havendo a preocupação de ficar tudo corrigido no próprio dia.

No que diz respeito ao clima vivenciado na sala de aula é notório que existe um maior entusiasmo pelas aulas de português. Esta afirmação advém pelo que pude observar dos comentários dos alunos” a professora é divertida”; “ deixa-nos falar”. A dinâmica utilizada pela professora de português, o interesse e o incentivo aos alunos quando estão com alguma dificuldade em fazer alguma coisa é um fator para que os alunos se sintam mais interessados e entusiasmados para aprender e fazer. Quanto à diversidade de tarefas é visível que existe preocupação de inovar as aulas trazendo tarefas dinâmicas e novas, de modo a facilitar aprendizagem, utilizando Às vezes o manual para consolidação dos conteúdos. Outros dos fatores é a utilização do sentido de humor praticado nas aulas de português, no qual os alunos se sentem à vontade para expor dúvidas e de participarem nas aulas. Quando lhes é proposto realizarem algum exercício a professora dá sempre tempo para pensarem e depois é que corrige. A correção dos trabalhos é sempre feita ao conjunto e oralmente de modo aos alunos podem verificar as suas repostas e corrigir as mesmas.

Relativamente às aulas de matemática, a professora não deixa os alunos darem a sua opinião e muito menos haver burburinhos entre os alunos o que torna a aula mais densa e o desinteresse por parte de alguns alunos na aula. Por outro lado as tarefas que existem são todas relacionadas com o manual ou por fichas não havendo uma diversidade de tarefas nesta área curricular. Por vezes quando é pedido para realizarem

um exercício a professora dá pouco tempo para o mesmo, não deixando por vezes terminarem o exercício. A correção dos exercícios são feitos pela professora no manual e individualmente, não havendo correção em conjunto e oralmente.

Caracterizando o modelo pedagógico de ambas as professoras, importa de referir que existe um trabalho em conjunto, no qual tem as aulas planificadas e bem organizadas. Existe a liberdade na abordagem e até no ritmo em que os conteúdos são abordados, tendo o cuidado de saberem se a criança apreendeu os conteúdos. Por outro lado, seguem os manuais adotados, sendo que por vezes a sua utilização é como forma de consolidação de conhecimentos. Privilegiam bastante a variedade de fichas e exercícios no caderno que os alunos vão resolvendo (fichas estas elaboradas pelas professoras).

Em relação ao método utilizado pela professora de português, sendo o método sintético, no qual segue a estrutura da correspondência letra-som ou grafema-fonema, ou seja, tem como ponto de partida a exploração das unidades da língua: a partir dos elementos mais simples, os grafemas e as sílabas, chega-se às estruturas mais complexas, as frases e os textos. Nestas aulas a valorização de ouvir o aluno é notória e, como tal, existe também liberdade para mais diversas intervenções do mesmo. Em relação ao método seguido pela professora titular, este é diretivo e transmissor de conteúdos não existindo muito o poder de intervenção por parte dos alunos para expor questões.

No que diz respeito à relação estabelecida entre as professoras e os alunos, que de forma cúmplice transmite segurança e autoridade a esta turma, existe uma grande afetividade e harmonia na sala de aula. No entanto, com as observações que realizei, constatei que existe uma maior cumplicidade com a professora de português, havendo uma maior abertura para colocarem questões, encorajando os alunos a participarem tentando dar a palavra a cada um deles, existindo sempre a preocupação de corresponder às necessidades de cada aluno. O que se torna visível, num ambiente saudável e um forte trabalho de equipa. A relação existente entre os adultos da sala é bastante harmoniosa, existindo sempre uma preocupação de corresponder as necessidades de cada criança.

Para finalizar, os professores são essenciais ao desenvolvimento e criação do ambiente escolar, sendo promotores e orientadores da organização de uma escola, desempenham num papel crucial nas relações que se constroem diariamente dentro de uma sala de aula, como também fora dela.

## Anexo II- Inquérito por questionário ao Diretor da escola.



### Questionário sobre as perspetivas de monodocência coadjuvada

Este questionário surge no âmbito do relatório final do Mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do 1º ciclo do Ensino Básico, da Escola Superior de Educadores de Infância Maria Ulrich sob a orientação da Professora Doutora Elisabete Gomes. Pretende-se com este questionário recolher informações sobre as perspetivas da implementação de monodocência coadjuvada a decorrer na instituição no presente ano letivo.

A sua colaboração através do preenchimento deste questionário é essencial para o meu estudo, por isso agradeço desde já a participação e garanto a confidencialidade e o anonimato das respostas.

### I.PARTE: Caracterização

Habilitação profissional em: \_\_\_\_\_

Escola de formação: \_\_\_\_\_

Ano de obtenção do diploma de habilitação para a docência:

Grau académico: \_\_\_\_\_

## **II.PARTE: Perspetivas do método de monodocência coadjuvada**

1. Neste novo ano letivo 2014/2015 modificou a organização do ensino com a introdução do método de monodocência coadjuvada. O que levou a fazer esta renovação?

---

---

---

---

---

---

---

---

2. Quais as razões de implementar este novo método de ensino em todas as turmas do 1º ciclo do ensino básico?

---

---

---

---

---

---

---

---

3. Como foi a reação dos professores ao uso deste novo método?

---

---

---

---

---

---

---

---

4. Sendo este novo método implementado pela 1ª vez nesta instituição, qual a reação dos encarregados de educação quando lhes foi comunicada esta modificação?

---

---

---

---

---

---

---

5. Como preparou os professores para a adoção deste método de trabalho?

---

---

---

---

---

---

---

6. Como foi feita a distribuição dos professores pelas áreas curriculares de Português e Matemática?

---

---

---

---

---

---

---

7. Quais foram as principais dificuldades sentidas por professores, alunos e pela própria instituição na adaptação à monodocência coadjuvada?

---

---

---

---

---

---

---

---

8. Agora que estamos a chegar ao fim do 1º ano letivo em que esta experiência foi vivida na escola, qual o balanço que faz desta experiência?

---

---

---

---

---

---

---

---

**Muito obrigada pela sua colaboração**



### Anexo III- Inquérito por questionário às professoras



#### **Questionário sobre a experiência de monodocência coadjuvada**

Este questionário surge no âmbito do relatório final do Mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico, da Escola Superior de Educadores de Infância Maria Ulrich sob a orientação da Professora Doutora Elisabete Gomes. Pretende-se com este questionário recolher informações sobre a experiência de monodocência coadjuvada a decorrer na instituição no presente ano letivo.

A sua colaboração, através do preenchimento deste questionário, é essencial para este estudo, por isso agradecemos desde já a participação e garantimos a confidencialidade e o anonimato das respostas.

#### **I.PARTE: Caracterização**

<b>Idade:</b>	
20 – 25	<input type="checkbox"/>
26 – 30	<input type="checkbox"/>
31 – 35	<input type="checkbox"/>
36 – 40	<input type="checkbox"/>
40 – 45	<input type="checkbox"/>
+ 45	<input type="checkbox"/>

<b>Género:</b>	
<b>Masculino</b>	<input type="checkbox"/>
<b>Feminino</b>	<input type="checkbox"/>

Habilitação profissional em: \_\_\_\_\_

Escola de formação: \_\_\_\_\_

Ano de obtenção do diploma:  N° de anos de serviço docente:

Ano curricular que leciona em 2014/2015: \_\_\_\_\_

## II. PARTE: Opinião sobre a monodocência coadjuvada

1. Para si, o que é a “monodocência coadjuvada” no 1º Ciclo do Ensino Básico?

---

---

---

---

---

---

2. Foi a sua 1ª experiência com o método de monodocência coadjuvada?

Sim ☐ Não ☐

3. Qual a sua opinião sobre este novo método?

---

---

---

---

---

---

4. Para si, quais são as principais diferenças entre a monodocência e a monodocência coadjuvada?

---

---

---

---

---

---

### III. PARTE: Experiência de monodocência coadjuvada

5. No quotidiano, como faz a gestão diária do trabalho com duas turmas?

---

---

---

---

---

---

6. Ao longo do presente ano letivo, como organizou o trabalho de coadjuvação?  
(para cada elemento, identifique a resposta mais adequada)

6.1 Preparação e planeamento do trabalho de sala de aula:

Individual ☐ Em parceria ☐

6.2 Reuniões ou encontros de trabalho:

Semanais ☐ No fim de cada período ☐

Outra periodicidade: \_\_\_\_\_

6.3 Avaliação das aprendizagens dos alunos:

Feita por cada professor e por área curricular ☐ Feita em parceria ☐

7 Tendo em conta a sua experiência deste ano letivo, considera que a monodocência coadjuvada beneficia a aprendizagem interdisciplinar?

Sim ☐ Não ☐

Justifique a sua resposta, se possível fornecendo alguns exemplos ilustrativos. \_\_\_\_\_

---

---

---

---

---

8 Qual é o seu nível de satisfação com este método de ensino?

Por favor, dê a sua resposta preenchendo o quadro que se segue, sabendo que o valor 1 corresponde a pouco satisfeito e o valor 5 a muito satisfeito.

Aspetos:	Avaliação de 1 a 5
Obtenção dos objetivos de aprendizagem propostos.	
Trabalho de parceria entre colegas	
Relação com os alunos	
Satisfação global com o seu trabalho no momento atual	

9 Qual a sua opinião no que diz respeito às relações construídas entre professor/ aluno e aluno/professor tendo que orientar duas turmas diferentes?

---

---

---

---

---

---

---

10 Estando o presente ano letivo na reta final, e sendo o 1º ano em que se implementou o método de monodocência coadjuvada, quais os aspetos que mais destacam?

---

---

---

---

---

---

---

**Muito obrigada pela colaboração.**

## Anexo IV- nota de campo N° 2

NOTA DE CAMPO	
N° da Nota de Campo: <div style="border: 1px solid black; display: inline-block; padding: 2px 10px;">2</div>	
<b>Situação:</b> Relacionamento do grupo com as professoras	
<b>Data:</b> 4 e 5 de dezembro de 2014	
<b>Hora:</b> das 08h45 às 11h45m	
<b>Local:</b> sala de aula	
<b>Intervenientes:</b> professora, alunos e estagiária	
<b>Sexo:</b> Feminino e masculino	
<b>Outros indicadores de Contexto:</b>	
Descrição	Inferência
<p>Tenho observado que a relação e o comportamento que os alunos têm com ambas as professoras são diferentes. Com a professora de português são alunos ativos, não conversam tanto com os colegas, fazem o que é pedido e intervêm sobre o assunto que se está a falar sem a professora pedir. Com a professora de matemáticas são alunos mais contidos, conversadores, não pedem ajuda se tiverem dificuldades e não existe grande proximidade com o adulto.</p> <p>Na aula de matemática observei que um aluno não estava a entender o que a professora estava a explicar e fingia que escrevia. No fim da aula perguntei-lhe:” porquê que não disseste á professora que não estava a perceber? O aluno respondeu: “ a professora ia gritar comigo”.</p>	<p>Esta situação permitiu-me refletir e ver que por vezes o aluno não pede ajuda com medo da reação por parte da professora ou será que a relação com o adulto está bem consistente?</p>

**Comentário: (informações / justificações / fundamentação teórica)**

O modo como a professora aborda determinados exercícios não é de uma linguagem simples, talvez por ser o seu primeiro ano a dar aulas a 1º ciclo e ter vindo da valência de 2º ciclo seja um dos fatores para que tal aconteça. Por outro lado, acontece que quando o mesmo aluno faz erros nos exercícios sistematicamente a professora pergunta porque que não está a perceber se é tão fácil. Este argumento por parte da professora pode deixar a criança intimidada e perder o sentido de aprender, o que deixa de existir uma relação de empatia e uma falta de integração no grupo.

## Anexo V- Nota de campo N° 4

NOTA DE CAMPO	
N° da Nota de Campo: <div style="border: 1px solid black; padding: 2px; display: inline-block;">4</div>	
<b>Situação:</b> A variação de regras de cada aula	
<b>Data:</b> 12 de dezembro de 2014	
<b>Hora:</b> 09h25 às 10h	
<b>Local:</b> sala de aula	
<b>Intervenientes:</b> professora de matemática e aluna	
<b>Sexo:</b> Feminino 2	
<b>Outros indicadores de Contexto:</b>	
Descrição	Inferência
<p>Hoje durante o momento de os alunos escreverem a data a professora ao ir verificar como faz todos os dias reparou que a aluna tinha guardado o caderno sem ter verificado se a data estava correta. Começa o diálogo entre professora aluna:</p> <p>Professora: porque que guardas-te o caderno sem eu ver a data?</p> <p>Aluna: porque já escrevi a data e está bem e a professora marta disse que posso guardar quando termino.</p> <p>Professora: desculpe? Mas está na aula de português? Aqui faz o que eu lhe digo para fazer e não o que a professora marta quer. Eu não sei se está bem escrita a data.</p> <p>Aluna: mas eu escrevi bem.</p> <p>Professora: abra o caderno para eu ver.</p> <p>A professora verificou a data e continuo a verificar os cadernos dos outros alunos. A aluna</p>	<p>Este diálogo, que existiu entre a professora e a aluna fez-me pensar. Será que não se tornava mais fácil explicar à aluna a razão de verificar a data? Se a aluna disse que estaria bem, não poderia dar o benefício da dúvida e verificar no dia seguinte?</p>

<p>ao guardar novamente o caderno comentou: “Eu disse que tinha feito bem”..</p>	
<p><b>Comentário: (informações / justificações / fundamentação teórica)</b></p> <p>Os alunos são sinceros e ao mesmo tempo espontâneos na sua forma de ser e estar, para esta aluna a confiança de que tinha escrito bem a data estava clara no entanto pareceu-me a mim que no momento de mostrar a professora ficou na dúvida se o que teria feita estaria corretamente. Por um lado compreendo que se tenha de respeitar as regras que são colocadas em cada aula, por outro lado o modo de explicar à aluna que queria ver a data não foi a mais adequada. Noutra perspetiva colocou em causa as regras da outra professora, pois poderia explicar à aluna que a professora marta também tem de fazer o que lhe pedem e nem fazer o comentário que fez.</p> <p>Na minha visão os alunos ficam confusos com o que podem ou não fazer em cada aula, pois existem algumas regras distintas entre as duas aulas português e matemática com as duas professoras.</p>	



## Anexo VI- Nota de campo N° 5

NOTA DE CAMPO	
N° da Nota de Campo: <div style="border: 1px solid black; padding: 2px; display: inline-block;">5</div>	
<b>Situação:</b> Questão colocada à estagiária sobre a aula	
<b>Data:</b> 09 de fevereiro de 2015	
<b>Hora:</b> 13h10 às 13h15	
<b>Local:</b> recreio	
<b>Intervenientes:</b> Professora estagiária e aluna	
<b>Sexo:</b> Feminino	
<b>Outros indicadores de Contexto:</b> esta situação ocorreu durante o recreio quase no início do mesmo.	
Descrição	Inferência
<p>Hoje durante o recreio estava um grupo de alunas a brincar e uma delas dirigiu-se a mim e perguntou-me:</p> <p>“ Inês porquê que tu não dás aulas de matemática todos os dias?” Ao qual respondi: porque também tenho de dar aula de português e de estudo do meio, e tu tens a tua professora de matemática. Mas gostas das aulas que a Inês dá?</p> <p>Aluna: “sim gosto porque tu não gritas e nas tuas aulas podemos corrigir os trabalhos todos juntos como nas aulas da professora marta” fiquei espantada com o que a aluna acaba de referir. Fiquei sem reação. Logo de seguida dá-me um abraço e volta a brincar com as amigas.</p>	<p>Esta pergunta que a aluna colocou, no início ainda pensei que estivesse relacionado com a minha ausência na sala durante uma semana devido a estar na sala de 2º ano. Por outro lado quando a aluna explica a razão fez-me pensar. Será que deveria ter dado uma explicação sobre a forma como a professor gere a aula? por outro lado pensei será que a aluna gosta de estar nas aulas de matemática?</p>
<b>Comentário: (informações / justificações / fundamentação teórica)</b>	
<p>Tendo a aluna feito este comentário, poderá ter querido dizer muita coisa. Tenho observado que a aluna participa imenso nas aulas de português e que nas aulas de matemática está sempre com um ar aborrecido mas sempre pensei que fosse de não se</p>	

interessar muito pela mesma. Contudo com este cometário a aluna demonstrou que gostaria que a professora não gritasse e que realiza-se a correção em conjunto. É de salientar que a forma que a professora corrige é feita individualmente. Notei também que não existe grande ligação entre a aluna e a professora, talvez porque a aluna não goste dos gritos que a professora faz.

Em relação à minha reação ainda neste momento, penso que agi da melhor forma.

## **Anexo VII- Planificação da tarefa: “Lançamento do projeto”.**

### **22º Planificação de uma tarefa**

#### **I. Planificação de uma tarefa /ou sequência**

<b>Ano – nº de alunos</b>	<b>Área</b>	<b>Tarefa</b>	<b>Data e Duração</b>
1º Ano 24 Alunos	Estudo do meio	<ul style="list-style-type: none"><li>• Lançamento do projeto sobre o meio envolvente da escola.</li></ul>	15 de abril de 2015.  Tem a duração de 50 min.

<b>O que pretendo que o aluno aprenda:</b>	
<b>Domínios/ Conteúdos Programáticos</b>	Português: <ul style="list-style-type: none"><li>• Oralidade: intencionalidade comunicativa.</li><li>• Leitura e escrita</li></ul> Estudo do meio: <ul style="list-style-type: none"><li>• Bloco 4: à descoberta das inter-relações entre espaços.</li><li>• Os seus itinerários</li><li>• Localizar espaços em relação a um ponto de referência.</li></ul>
<b>Metas/ Objetivo</b>	Português: <ul style="list-style-type: none"><li>• Produzir discursos com diferentes finalidades, tendo em conta a situação e o interlocutor.</li><li>• Respeitar regras da interação discursiva.</li><li>• Produzir um discurso oral com correção.</li><li>• Apropriar-se de novos vocábulos</li></ul> Estudo do meio: <ul style="list-style-type: none"><li>• Meta 1: “o aluno localiza, em relação a um ponto de referência, elementos naturais e humanos do meio social, utilizando diferentes processos de orientação.”</li></ul>
<b>Operacionalização (descritores)</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Escutar os outros e esperar pela sua vez para falar.</li><li>• Falar de forma audível</li><li>• Partilhar ideias e sentimentos.</li><li>• Reconhecer o significado de novas palavras, relativas a temas do quotidiano e conhecimento do mundo.</li><li>• Perto de/ longe de; ao lado de; em frente de /atrás de.</li><li>• Descrever os seus itinerários diários.</li></ul>

<b>Modalidades e Instrumentos de Avaliação</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Observação direta: participação envolvimento na tarefa, dificuldades e facilidade em decisões; dedicação; a atenção prestada a cada passo da tarefa proposta.</li> </ul>
<b>Razão de escolha da tarefa:</b>	<p>A escolha da tarefa deve-se ao fato de ser parte integrante das propostas do programa de estudo do meio, e por outro lado uma forma de lançar o projeto intitulado “O meio envolvente da escola”.</p> <p>Ao iniciar com a proposta do manual será uma abertura para novos conhecimentos de forma a explicar o que são itinerários. Assim, ao abordar este conteúdo além de dar a conhecer o que são itinerários, estou a desafiar os alunos para novas aprendizagens através de pesquisas e informações dos caminhos que fazem para a escola e o que encontram nesse trajeto promovendo uma abordagem temática que permite a interdisciplinaridade.</p>

<b>O que proponho para que o aluno aprenda</b>	
<b>Metodologia</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Começarei por projetar no quadro interativo a imagem de um itinerário proposto pelo manual de estudo do meio. Através desta imagem, irei questionar os alunos acerca do que estão a observar. Explicarei o nome que se dá ao percurso percorrido de um local a outro: itinerário. Posteriormente, terei um breve diálogo sobre o trajeto que cada aluno faz de casa para a escola e que serviços encontram no percurso.</li> <li>• De seguida lançarei a pergunta do que podemos encontrar a volta da nossa escola como por exemplo: se quisermos comprar um remédio será que existem farmácias; se quisermos ir comprar fruta será que existem mercearias ou supermercados?_(que serviços existem? Existem espaços verdes?) e o que sabem sobre esta questão. A partir deste diálogo lançarei a proposta de realizamos uma pesquisa sobre o mesmo, fazendo um esboço a caneta no papel cenário do que já sabemos, o que queremos saber, como vamos descobrir. É de realçar que a minha atitude será de mediador e de encorajamento para tomar as suas decisões e dinamizar a tarefa registando as suas questões.</li> <li>• Estes registos serão escritos por mim no quadro pelos</li> </ul>

	seguintes itens: o que queremos saber; o que já sabemos; o que vamos fazer. Posteriormente serão passados para uma cartolina que será afixada numa das paredes da sala de modo aos alunos observarem o que iremos fazer.
<b>Ação do professor</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ouvir e questionar os alunos e registrar as suas dúvidas e questões sobre o tema.</li> <li>• Mediador e facilitador de aprendizagens.</li> <li>• Cativar os alunos para uma nova aprendizagem ” área de projeto”, incentivando e valorizando as suas questões e interesses.</li> <li>• Incentivar nas tomadas de decisões por parte dos alunos.</li> </ul>
<b>Organização dos alunos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cada aluno estará na sua mesa com a mesma disposição do dia-a-dia.</li> </ul>
<b>Comunicação dos Resultados</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• O lançamento do projeto será realizado no quadro interativo e posteriormente escrito numa cartolina e afixado numa parede da sala.</li> </ul>
<b>Recursos Materiais</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Manuais escolares.</li> <li>• Papel cenário</li> <li>• Canetas de feltro</li> <li>• Quadro interativo</li> <li>• Lápis de carvão</li> <li>• Lápis de cor</li> <li>• Cadeiras;</li> <li>• Mesas</li> </ul>
<b>Recursos Humanos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Professora colaborante</li> <li>• Professora estagiária</li> </ul>
<b>Previsão das estratégias a utilizar pelos alunos</b>	Uma das estratégias por parte dos alunos será o verbalizar locais que já foram com os pais ou avôs perto da escola.
<b>Previsão de dificuldades/erros</b>	Poderão ter alguma dificuldade em verbalizar os trajetos que fazem de casa para a escola.
<b>Prevenção das dificuldades</b>	Contudo, sendo esta tarefa um lançamento, irei pedir aos alunos para nos dois dias seguintes quando estiverem a vir para a escola tomarem atenção ao trajeto que fazem registando num bloco de locais e espaços pelos quais passaram.
<b>Como posso relacionar</b>	Área da matemática: realização de uma tabela com os locais pelos

<b>esta tarefa com as outras áreas de aprendizagem</b>	<p>quais os alunos passam diariamente.</p> <p>Expressão plástica: desenho sobre o itinerário que fazem diariamente de casa para a escola e os elementos que observam e mais cativam o seu olhar.</p>
--	--

## II. Reflexão sobre a Implementação da Tarefa ou Sequência Didática

Relato da atividade/ aula	
<b>- Lançamento do projeto sobre o meio envolvente da escola.</b>	<p>A tarefa começou com a projeção de uma imagem no quadro interativo sobre um itinerário. Através desta imagem perguntei o nome que se dá a este tipo de imagens. De imediato os alunos reponderam: “ são casas”; “ são caminhos”; “são ruas com casas”. Expliquei que esta imagem são caminhos que percorremos de um local ao outro e que se dá o nome de itinerário.</p> <p>Após esta explicação perguntei aos alunos que caminhos percorrem de casa para a escola, assim como, o modo como vem para a escola: de carro; a pé ou de transporte. Por outro lado se demoram muito ou pouco tempo a chegar à escola em termos de duração. A maioria dos alunos vem de carro e demoram algum tempo a chegar à escola. Pedi que no dia seguinte tomassem atenção ao caminho que faziam de casa para a escola para depois podermos descobrir e debater os caminhos mais longes e mais pertos.</p> <p>Através deste diálogo encaminhei a o assunto para o meio envolvente o bairro de Campo de Ourique dizendo que havia poucos alunos que vem a pé e que moram perto da escola. Comecei a questionar os alunos acerca do que poderia existir à volta da escola onde nos encontramos. De imediato responderam que havia cafés, lojas, um jardim. Coloquei alguns exemplos: se eu tivesse que ir ao médico será que haveria algum em Campo de Ourique? ; se quisesse ir visitar algum museu será que existe?; se tiver que ir ao sapateiro será que existe?. A partir deste momento disse propus que realizássemos um projeto sobre o meio envolvente da escola através de perguntas. Questionei os alunos sobre o que já sabíamos do bairro; o que queríamos saber; como vamos descobrir. Comecei por escrever no computador mas depois optei por escrever mais</p>

	<p>tarde numa cartolina.</p> <p>De forma sucinta as ideias dos alunos foram as seguintes: perguntar à família sobre o que sabem sobre o bairro de campo de Ourique. (Uma aluna faz o seguinte comentário:” perguntar aos nossos avós porque eles são mais velhos e sabem mais”); fazer uma visita de estudo e durante a mesma tirar fotografias, filmar apontar o número de serviços que existem levando papel e lápis. Em relação como iríamos fazer os registos do que descobrimos as ideias foram: através de cartazes com fotografias e desenhos uma maquete com pacotes de sumo, paus, jornais. E como resultado final sugeriram fazer uma dramatização dependendo do que descobríssemos e com uma apresentação do trabalho às outras turmas. Há medida que os alunos iam dando as suas opiniões fui sempre recapitulando o que era dito.</p> <p>Durante a exposição das ideias houve alunos mais participativos que outros. por outro lado houve uma situação de um aluno que pensei que estivesse distraído e quando o chamei atenção disse na integra o que estava a ser dito. Por vezes pensamos que os alunos poderão estar distraídos por não estar olhar para a professora mas na realidade poderão só estar a ouvir e a captar o que se está a ser dito.</p> <p>Dei como terminada a tarefa dizendo que iria escrever numa cartolina o que decidimos que iríamos fazer para depois dar continuidade nas próximas aulas com o projeto.</p>
<b>Reflexão sobre o trabalho desenvolvido:</b>	
<b>Reação (Individual e da turma)</b>	<p>A reação da turma assim como individualmente foi bastante positiva, os alunos estiveram recetivos às questões colocadas assim como estavam com enorme vontade de estar sempre as responder. Não tiveram qualquer medo de responder às questões, pois quando alguém errava eu tentei fazer a questão doutra maneira para que o aluno entende-se o que eu perguntava. A forma com que eu fazia as perguntas utilizando o sentido do humor como se de um jogo se trata-se levou com que tivessem um à-vontade de querer responder.</p>
<b>Questões (imprevistos) que surgiram ao nível:</b>	

<b>Imprevisto A (planificação)</b>	Tinha planificado escrever no quadro o que já sabíamos, o que queríamos saber sobre o bairro de Campo de Ourique, no entanto, no desenrolar da tarefa apercebi-me que com a escrita estava haver alguma agitação.
<b>Como os resolvi:</b>	
<b>Imprevisto A</b>	Acabei por deixar de escrever, recordado o que estávamos a decidir e expliquei que no dia seguinte iria levar uma cartolina para escrever tudo o que dissemos nesta aula.
<b>Fatores perturbadores:</b>	O quererem falar todos ao mesmo tempo e conseguirem ouvir uns aos outros, estava a ser um fator perturbador. Por diversas vezes tive que fazer momentos de silêncio.
<b>Dar continuidade:</b>	
<b>Em que áreas</b>	Expressão plástica, português, matemática, estudo do meio, expressão dramática e expressão musical.
<b>Como</b>	Esta tarefa vai ser o ponto de partida para o projeto sobre o meio envolvente” campo de Ourique” em que todas as áreas vão estar presentes. O português com novo vocabulário que possam aprender como a escrita do que vão aprender; matemática através da quantidade de serviços que encontraram; estudo do meio com o meio envolvente; expressão dramática porque pode surgir uma dramatização do que irão ver; e com a expressão musical os sons que poderão existir à volta.

### III. Conclusão

Esta tarefa que propus e realizei superou as minhas expectativas. No início estava muito nervosa por lançar um desafio desta dimensão, mesmo sabendo que já o tinha feito no ano anterior com outro tema com a maioria dos alunos e que tinha corrido bem. Contudo este desafio era maior, pois são alunos do 1º ano que deixaram de fazer atividades voltadas mais para o lúdico e quando assim acontece ficam muito agitados e eufóricos. Por outro lado, tive a presença da professora supervisora de estágio e estava com receio de não conseguir atingir os meus objetivos e que os alunos não se interessam por desenvolver um projeto. Quando lancei a proposta de descobirmos serviços que existem no bairro de Campo de Ourique e os alunos começaram a dar ideias, um alívio por mim passou senti que estavam entusiasmados e a envolverem neste caminho para a descoberta. Durante a atividade houve dois alunos que se destacaram mais devido à



participação e envolvimento, por outro lado fiquei bastante contente pois um dos alunos que tem muito receio de intervir e de expor as suas ideias, conseguir dar a sua ideia assim como os colegas elogiaram a mesma. O aluno referi que iria dar uma volta no fim de semana com a mãe e tirar fotografias ao bairro de campo de Ourique para depois partilhar com os colegas. Este momento foi bastante importante para mim, pois senti que esta atividade contribui para que o aluno se envolvesse e participasse mas também ficar curioso por descobrir o que existe à volta da escola.

Esta tarefa também foi especial por outro motivo, apensar de algumas vezes ter de chamar atenção devido a estarem a falar todos ao mesmo tempo, respeitaram as ideias de todos os colegas assim como reforçavam as ideias dos colegas e até mesmo acrescentado algo mais a ideia do colega. O deixar os alunos exprimir-se e expor as suas ideias sem as criticar é fundamental para que o caminho da descoberta seja mais entusiasmante tanto por parte do professor como dos alunos.

*“O desenvolvimento da linguagem ocorre em ambientes onde as crianças vivem experiências sobre as quais querem falar, com pessoas que as escutam e estimulam.”*

*(HOHMANN, 2004,pág.525)*

Posso concluir, que esta tarefa além de superar as minhas expectativas devido ao envolvimento por parte dos alunos, como a minha segurança enquanto futura professora pude comprovar que mais uma vez os alunos são capazes de serem eles os próprios atores da aprendizagem e poderem escolher como querem aprender.